PRZYJACIEL SZKOŁY

Nr. 16 20 PAŹDZIERNIKA 1928 ROK VII

WYKRES W SZKOLE POWSZECHNEJ.

Program rachunków dla szkoły powszechnej tak określa cel nauczania rachunków: „Nauka rachunków ma na celu zaprawianie ucznia do czujnego dostrzegania zjawisk istotnego życia i sprawnego a ścisłego wyciągania wniosków o zależnościach zachodzących między zjawiskami“.

Nie potrzeba chyba dowodzić słuszności tego twierdzenia. Nowoczesny pogląd na nauczanie wogóle każe zawsze i wszędzie mieć na względzie przedewszystkiem rozbudzenie myśli, zaprawienie do samodzielnego wnioskowania. Stąd najnowszy typ szkoły, t. zw. „szkoła pracy“, opiera się w swem założeniu na samodzielnej pracy ucznia, samodzielnem badaniu — zdobywaniu wiadomości, w przeciwieństwie do szkoły dotychczasowej, gdzie uczeń był istotą bierną, konsumentem wiedzy nauczyciela, występującego w roli czynnej.

Prawie wszystkie dziedziny nauczania szkolnego można traktować z punktu widzenia szkoły pracy.

Matematyka jest jednym z przedmiotów, którego nauczanie da się również z powodzeniem oprzeć na zasadach badania samodzielnego, rozbudzającego logiczne myślenie. Weźmy przykład. Chcemy dać dziecku pojęcie o mnożeniu przez ułamek. Zgodnie ze starą metodą nauczania werbalnego nauczyciel rozprawiłby się tu krótko: wkułby w głowę ucznia, że, chcąc pomnożyć daną liczbę przez ułamek, należy ją pomnożyć przez licznik i podzielić przez mianownik. Uczeń posiadłby (do czasu!) umiejętność mnożenia przez ułamek. Czy możemy tu jednak mówić o wiedzy, jako własności ucznia? Czy w umyśle jego zakreśliły się nowe horyzonty? Chyba każdy powie, że nie. Gdy natomiast, zamiast dawać gotową definicję, pozwolimy dziecku przeprowadzić badanie na odpowiednim rysunku, gdy uzupełnimy wnioski doświadczalne drogą rozumowania i uczeń sam wypowie definicję — wówczas

możemy być pewni, że cel — zarówno materjalny jak i formalny — został osiągnięty. Droga dłuższa, ale o ile korzystniejsza i jak niesłychanie cenniejsza od pierwszej!

Już z powyższego przykładu widzimy, że najważniejszym sposobem badania matematycznego, poprzedzającym rozumowanie, jest pogląd — pogląd czynny. Wszak zarówno przedmioty konkretne jak i rysunki, są to środki poglądowe.

Jednym ze środków, które znakomicie ułatwiają nauczanie poglądowe, jest wykres.

Wykres można pojmować rozmaicie. Można go uważać jedynie za graficzne przedstawienie pewnych zależności funkcjonalnych. Można również traktować wykres jako szczególny przypadek unaocznienia pewnych zjawisk przy pomocy rysunku. Otóż muszę zaznaczyć, że w całym ciągu tej pracy terminem „wykres“ będę obejmował wszelką ilustrację rysunkową zjawisk — bez względu, czy zależność funkcjonalna istnieje, czy też nie. Przy takiem pojęciu wykresu rola jego niejako potęguję się, nabiera on praw obywatelstwa na wszelkich poziomach nauczania w szkole powszechnej, nie wyłączając stopni najniższych. Tak pojęty wykres w dziejach kultury ludzkiej odgrywał ogromne znaczenie, gdyż moglibyśmy wszelkie znaki pisane, służące do notowania pewnych zjawisk, traktować jako wykres. Stąd pismo obrazkowe Egipcjan, cyfry rzymskie — byłyby również pewnego rodzaju wykresem.

Istnieje kilka rodzajów wykresów:

1) Wykresy obrazkowe. Do nich możemy zaliczyć wszelkie ilustracje przedmiotów, plany, ilustracje, przedstawiające porównanie co do wielkości itp.

2) Wykresy słupkowe. Jest to ogólniejszy sposób porównywania wielkości przy pomocy prostokątów.

3) Wycinki kołowe. Porównanie wielkości czy ilości na wycinkach kołowych.

4) Wykresy linjowe. Do tych zaliczam ilustracje zadań przy pomocy kreślenia linij, porównywanie długości linij kolejowych, graficzne przedstawienie ułamków na odcinkach itp.

5) Wykresy linjowe empiryczne: wykres temperatury, grafiki ruchu pociągów itp.

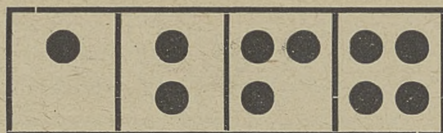
6) Wykresy funkcyj.

Jasne jest, że niemożliwą jest rzeczą stosowanie wszystkich rodzajów wykresów na wszystkich stopniach nauczania. Nie będziemy więc np. do oddziału I-go szkoły powszechnej wprowadzali wykresu funkcji. Należałoby więc je uszeregować pod względem trudności i w zależności od tego rozłożyć na lata nauczania.

Już na najniższych stopniach nauczania należy jednak wdrażać dzieci do badania i znajdowania zależności między wielkościami, czyli do myślenia funkcjonalnego. Pojęcie funkcji jest w dzisiejszem nauczaniu tą piętą achillesową, o której ze strachem myśli zarówno uczeń jak i nauczyciel. O ileżby się warunki zmieniły, gdybyśmy od lat najmłodszych uwzględniali zależności funkcjonalne przy nauczaniu matematyki! Bo wszak cała nauka matematyki jest właściwie nauką o funkcji: wszelkie wielkości albo od siebie zależą albo nie zależą.

Wielki reformator szkolnictwa amerykańskiego, współczesny filozof i psycholog Dewey, uważa liczbę jako skutek złożonego procesu myślowego, którego podstawą jest mierzenie. Liczba więc według Deweya jest funkcją mierzenia. Niezależnie od tego, czy pogląd ten nam się podoba, czy nie — musimy uznać niesłychane znaczenie mierzenia, zwłaszcza na niższych stopniach nauczania. Musimy, jeżeli chcemy być w zgodzie z zasadą badania samodzielnego. Daje ono dziecku ogromne bogactwo zainteresowań i pole do pracy samodzielnej. Rezultat mierzenia może być przeniesiony na papier w postaci wykresu.

Jak się będzie przedstawiał wykres w pierwszym roku nauczania w szkole powszechnej? Czy możliwe jest wprowadzenie wykresu już na tym stopniu? Otóż musimy sobie uświadomić, że, często nie wiedząc o tem, stosujemy jednak wykresy w pierwszym oddziale — naturalnie nie używając tego terminu. Bo czyż nie są wykresem pierwsze nieudolne rysunki dzieci? Czy nie są wykresem t. zw. obrazy liczbowe Borna czy Laya, nakreślone w zeszytach dzieci? Czy nie jest wykresem ilustracja zadania, przedstawiająca stosunki ilościowe? Bezwarunkowo tak, gdyż zarówno rysunki, obrazy liczbowe czy ilustracje zadań — jest to graficzne przedstawienie pewnych zjawisk. Czy to będą zjawiska, dotyczące cech jakościowych przedmiotów, czy też ujęcie ich cech ilościowych.



Rys. 1. Obrazy liczbowe.

Pomijając wspomniane obrazy liczbowe i ilustracje zadań, już w pierwszym roku można stosować wykresy ogólniejsze w postaci np. porównania wzrostu dzieci, listy obecności itp. Naturalnie tablice musi nauczyciel sam przygotować, dzieci tylko notują.

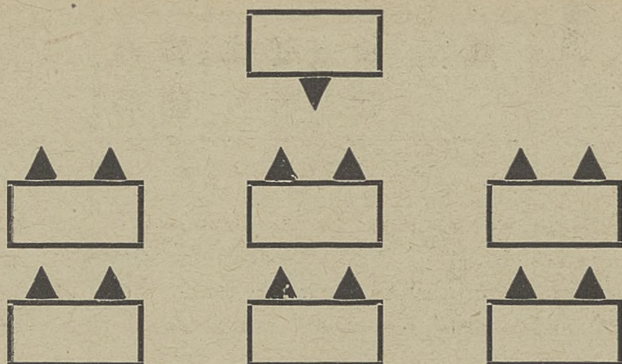
Imię i nazwisko	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Feliks Palacz										
Franciszek Banaś		●						●		
Marjan Maciejewski . . .										
Stanisław Stęszewski . .	●									

Rys. 2. Lista obecności.



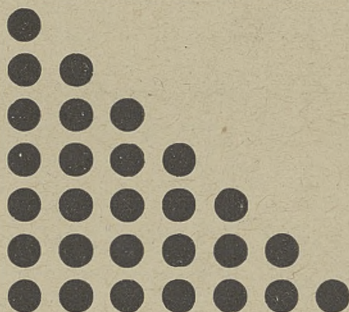
Rys. 3. Porównanie wzrostu.

Możliwe jest również stosowanie w pierwszym oddziale wykresu w postaci schematu ustawienia ławek i rozmieszczenia dzieci — jak wskazuje rys. 4.



Rys. 4. Schemat rozmieszczenia dzieci.

Jak widzimy z powyższego w oddziale pierwszym możliwe są jedynie wykresy obrazkowe i w niektórych wypadkach słupkowe. Bardzo ładnem urozmaiceniem nauki może być wykres, przedstawiający ciąg liczb naturalnych (np. w zakresie 10) rys. 5.



Rys. 5. Ciąg liczb naturalnych.

Jeżeli chodzi o ilustracje zadań, to z początku dzieci wyrażają ilości rysunkami przedmiotów konkretnych, później jednak można rysunki przedmiotów zastępować kreseczkami, kółeczkami, kropkami itp.



Rys. 6. Ilustracja zadania (3+2=5).

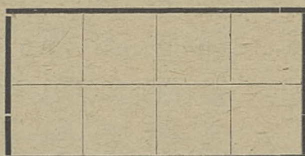
Do pamięciowego opanowania dodawania w zakresie 20-u może służyć t. zw. tabliczka dodawania, przedstawiona na rys. 7.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20

Rys. 7. Tabliczka dodawania.

Pod koniec roku, gdy przejdziemy do mnożenia i dzielenia, można traktować wykresy ogólniej. Nasuwa się tu pojęcie stosunku geometrycznego (ile razy jedna wielkość jest większa lub mniejsza od drugiej). Najczęściej spotykaną formą wykresu będzie tu prostokąt lub kwadrat, zawierający pewną liczbę jednostek lub grup jednostek.



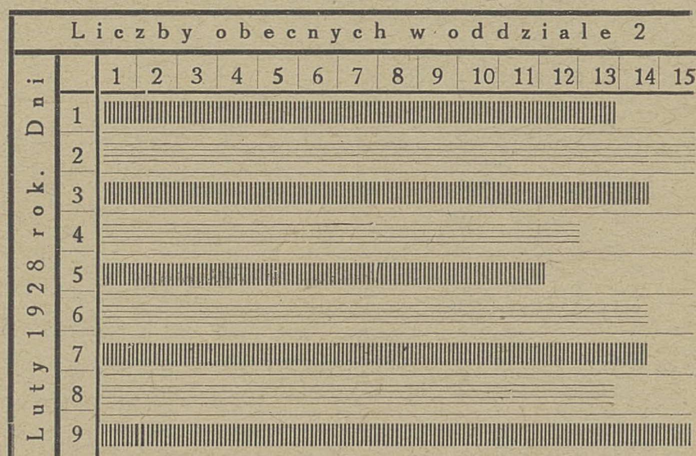



4:2=2 Rys. 8. 8:2=4

W celu większego zainteresowania i większej wyrazistości wykresy na tym stopniu winny być bezwarunkowo przez dzieci kolorowane kredką.

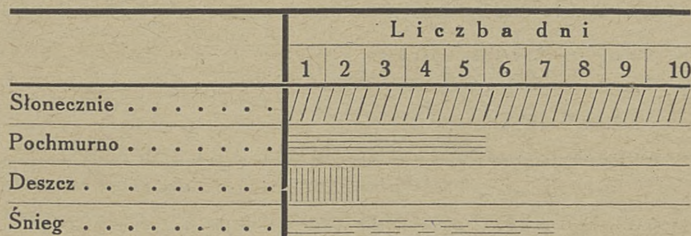
W pierwszym roku nauczania większy nacisk kładziemy na przedmioty konkretne t. zw. liczmany. Rysunkiem — wykresem posługujemy się tylko dodatkowo dla urozmaicenia nauki. Natomiast na poziomie drugiego roku nauki stopniowo abstrahujemy od przedmiotów konkretnych, punktem ciężkości zaś w nauczaniu matematyki jest rysunek. Wymaga tego zarówno znacznie większy zakres liczb, jak i dążność do wyrobienia w umyśle dziecka pojęcia liczby oderwanej. Stąd i wykres na tym stopniu nabiera szczególniejszego znaczenia.

W dalszym ciągu prowadzimy w drugim oddziale wykres frekwencji, który można urozmaicić przez zestawienie w końcu miesiąca liczby obecnych każdodziennie i sporządzenie nowego wykresu.



Rys. 9. Wykres frekwencji.

Obok wykresu frekwencji również przez cały rok prowadzą dzieci wykres pogody. Mogą to być znaki, robione kolorową kredką w odpowiednich rubrykach lub też rysunki, w których się przejawia niezwykła nieraz fantazja dziecka. Dane zebrane w ciągu całomiesięcznej obserwacji również mogą być oddane wykresem w postaci słupkowej.



Rys. 10. Wykres pogody.

Gdy chodzi o wdrożenie dzieci do myślenia funkcjonalnego, zarówno w pierwszym jak i w drugim oddziale, nie należy dopuszczać do bezmyślnego liczenia, lecz drogą analizy należy uświadomić w umyśle dziecka związki, zachodzące między elementami zadania.

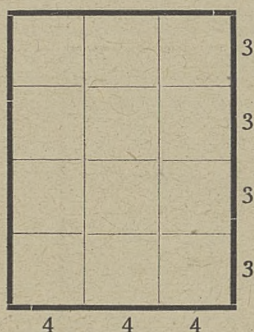
Dziecko powinno umieć odpowiedzieć nietylko na pytanie „jak?“ ale i „dlaczego?“

Bezwględnie pomocny będzie tu wykres — ilustracja zadania. Następnie — przy wprowadzaniu działań należy dobrze rozpatrzeć zależności sumy od składników, różnicy od odjemnej, iloczynu od czynników itp. I tu wykres odda nieocenione usługi.



$2 + 3 = 3 + 2$

Rys. 11.
Suma nie zależy od porządku składników.



$3 \times 4 = 4 \times 3$

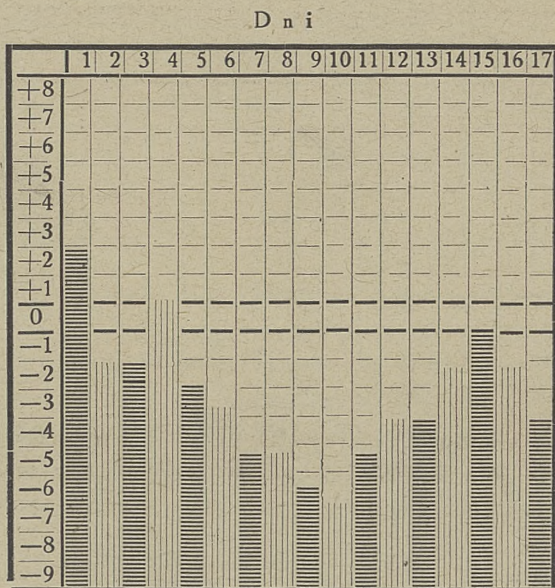
Iloczyn nie zależy od porządku czynników.

Przy rozwinięciu zakresu liczb do 100 pełnemi dziesiątkami posługujemy się w myśl programu wykresu w postaci kreślenia prostokątów o 10, 20, 30 itd. kratkach — później cm, cm kwadratowych.

Szczególnie jaskrawo występuje potrzeba wykresu przy nauce tabliczki mnożenia. Dawniejszy sposób nauczania tabliczki, polegający na bezmyślnem uczeniu się napamięć lub niewiadomo skąd wziętych, był istotną torturą dzieci. Wykres (tabliczka Pytagorasa) umożliwia zrozumienie, dlaczego otrzymujemy wyniki takie, a nie inne.

W oddziale III zależność funkcjonalna, zwłaszcza w dziedzinie zadań, występuje w znacznie wyraźniejszej formie. Wpływa na to zarówno rozszerzenie zakresu liczb, jak i rozwój umysłowy dziecka na tym poziomie. Zwłaszcza, jeżeli na stopniach I i II przygotowaliśmy należycie grunt, uwzględniając tę zależność w najelementarniejszym zakresie — w oddziale III możemy bez obawy kontynuować rozwój myślenia funkcyjnego. Wykresów injowych zależności funkcjonalnych na tym poziomie stosować eszcze nie można.

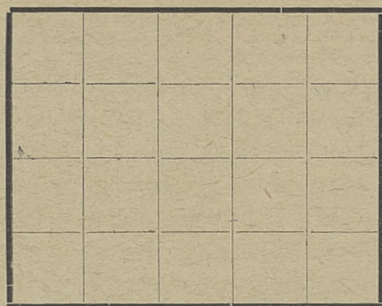
Inne rodzaje wykresów mogą i powinny być jednak stosowane jak najczęściej. A więc w dalszym ciągu prowadzimy wykresy frekwencyj, pogody itp. Oprócz tego możemy już na tym stopniu prowadzić obserwację nad temperaturą, którą dzieci notują na specjalnie w tym celu przygotowanym arkuszu i wykreślają w postaci słupków.



Rys. 12. Wykres temperatury.

W oddziale III dajemy już dzieciom trochę teorji, zapoznają się one z niektóremi terminami (suma, odjemna, czynniki itd.) To znakomicie ułatwi wyrażenie zależności między elementami działań w postaci słownej. Zależność ta może być nawet wyrażona w postaci łatwych do zrozumienia wzorów. Np. prawo przemienności w dodawaniu wyrażamy wzorem: I + II + III = II + III + I itd., gdzie cyfra rzymska oznacza kolejność składnika.

Wszystkie te zależności łatwo przedstawić na wykresach prostokątnych. Np. zależność między dzielną a dzielnikiem i ilorazem wyobraża wykres na rys. 13.



$$20 : 5 = 4$$
$$20 : 4 = 5$$
$$20 = 4 \times 5$$

Rys. 13.

Bardzo dużo materjału do wykazania zależności daje tu pomiar pól figur prostokreślnych. Dzieci obliczają np. powierzchnię prostokąta o podstawie 6 cm i wysokości 4 cm, przekonywują się, że taką samą powierzchnię ma prostokąt o podstawie 12 cm i wysokości 2 cm. Przypuszczam, że nietrudno im będzie zrozumieć, iż istnieje zależność między powierzchnią a bokami prostokąta.

Podobnie możemy wykazać zależności między podstawą i wysokością trójkąta a jego powierzchnią itp. Sporo przykładów na zależność dostarczy nam już w oddziale III nauka geografji i przyrody. (Np. rozwój rośliny zależy od słońca, powietrza, wilgoci itp., i wysokość brzegu rzeki zależy od jej prądu i głębi koryta.) Zwracamy uwagę na te zależności celem wzbudzenia myślenia funkcjonalnego bez stosowania jednak wykresu, gdyż wyrażanie tych zależności wykresem jest zbyt trudne.

Program geografji przypisuje dla oddziału III-go rysowanie planów. Dział ten specjalnie nadaje się do wyzyskania go jako materjału przy nauce matematyki, jeżeli chodzi o zależności; sam plan zaś możemy traktować jako wykres. (Dok. nast.)

Ojrzanów. W. Turos.

SENTYMENTALIZM A DZISIEJSZE WYCHOWANIE.

Na wyraz „sentymentalizm“ przypominają mi się tu i owdzie czytane wzmianki o mdlejących i rozczulających się damach w salonach naszych pradziadów. Sentymentalizm bowiem nigdy nie leżał w charakterze polskim. Został on w minionych wiekach importowany z Francji lub też z Niemiec i naśladowany w literaturze pod mianem romantyzmu a w życiu powszedniem jako idealizm. Stworzył on jako zwolenników Werthera Gustawów i innych idealnych młodzieńców, którzy jednak zczasem zamienili się na Konradów.

Przyszły jednak inne czasy. Z ich biegiem nastąpiło bankructwo haseł idealistycznych, a triumfować zaczęły hasła materjalizmu. „Człowiek dzisiejszy, to barbarzyńca o wysubtelnionych cywilizacją zmysłach. Potworny jego egoizm zakryty jest wprawdzie jeszcze tu i owdzie resztkami form towarzyskich, które on jednak natychmiast odrzuca, gdy mu tylko cokolwiek zawadzają. A wówczas odsłania swe ohydne oblicze i samolubstwo, streszczające się w jednem tylko zdaniu: Usuń się, abym zajął twoje miejsce. Dość, aby teraźniejszego człowieka coś wytrąciło z jego zwykłych warunków, i natura jego odsłoni się w całej brutalnej nagości“. Daremne tu są wszelkie reformy społeczne i moralne, jeśli nie będą one miały podstawy w wychowaniu. Trudno jednak odmienić ludzi dorosłych; daleko podatniejszym materjałem pod tym względem, to dziecko. Niełatwo wprawdzie w obecnym systemie wychowania o zmianę, albowiem ten zbyt mało zajmuje się kształceniem woli, samodzielności i twórczości. Brak woli, jest to choroba współczesna, której pedagogja winna wytoczyć taką samą walkę, jaką np. obecnie medycyna wydała gruźlicy. Dużą wartość kładzie obecna szkoła na wychowanie fizyczne. I też słusznie. Ale czy i duch nie wymaga hartowania, by mógł panować nad ciałem? Bardzo więc błądzi ten, kto dogadza dziecku w każdym wypadku, osłaniając je od najdrobniejszych cierpień i przykrości. A powodem takiego postępowania wobec dziatwy, to sentymentalizm, ale sentymentalizm fałszywie zrozumiany, a częstokroć znamionujący dzisiejsze wychowanie.

Z objawami sentymentalizmu spotykamy się na każdym kroku, częściej jednakże w domu rodzinnym aniżeli w szkole.

Sentymentalizmowi bowiem przypisać należy owo skwapliwe zaspakajanie zachcianek dzieci, nierzadko nawet dla nich szkodliwych, to uleganie kaprysom i fantazjom dziecinnym, tę pobłażliwość, z jaką rodzice i wychowawcy zezwalają na wszystko, co swawola dziecięca wymaga. W niektórych domach dziecko staje się tyranem nietylko dla sług i domowników ale nawet dla własnych rodziców. Pod pozorem dbałości o jego zdrowie czyni się zeń egoistę, uważającego własną wygodę i przyjemność za prawo ogólne, któremu wszyscy się winni poddać. W wychowaniu uczuć sentymentalizm rozwija się z całą swobodą, mając dla siebie grunt odpowiedni. Jest on jednak najczęściej surogatem uczucia i żywi się tylko surogatami. I tak zasada wspierania biednych dała początek filantropji, która zwykle tylko jest surogatem miłosierdzia chrześcijańskiego tak, jak formy towarzyskie są surogatem miłości bliźniego. Filantropja dzisiejsza polega na tem, że czynimy dobrze innym bez żadnego uszczerbku dla siebie, szukając nawet w tem przyjemności lub sławy. To też i dzieci za przykładem starszych rzadko kiedy wspierają biednych pocichu i bez rozgłosu. Miłość dzieci dla rodziców i odwrotnie zwykle cechują zewnętrzne oznaki, a poufałość względem ojca lub matki przeradza się niekiedy w zupełny brak poszanowania. Niektórzy rodzice sądzą, że nie odmawiając niczego dzieciom, rozbudzą ich przywiązanie ku sobie. To też nieraz widzimy matkę zmęczoną przez rozpieszczone dzieciaki, żądające coraz to nowych rozrywek i przyjemności. A w swym sentymentalizmie matka ta tak sobie rozumuje: „Życie i bez tego już dość ciężkie, dlaczego więc mam dzieciom swoim tego odmawiać? Dokąd są w domu, niech mają wszystko, czego tylko zapragną, a kiedy dorosną, będą nas wspominały wdzięcznem sercem“. Że jednak niejedna z owych matek już się bardzo pomyliła, nie trzeba zaznaczyć. Matki tego usposobienia zapominają przedewszystkiem o tem, że człowiek duchowo niehartowany, kiedy wkroczy w życie, tem dotkliwiej odczuje jego ciosy, bo jest zupełnie nieprzygotowany na nie, a często nawet pada ich ofiarą. Bardzo więc złą przysługę wyświadczamy dzieciom, dogadzając wszystkim ich zachciankom.

Wiadomo, że uczucia rozwijają się przez wzbudzenie w dziecku przykładem i słowem pewnych popędów humanitarnych, przez rozwijanie w niem sympatji dla otaczających osób, wreszcie

przez cierpienie, które nas uczy współczucia dla cierpień cudzych. Ten tylko, kto sam cierpiał, odczuje i zrozumie cierpienia bliźniego.

W zachęcaniu dzieci do współczucia więcej działają przykłady aniżeli najwznioślejsze nawet słowa. Dziecko, zbyt często karmione morałami, przesyca się niemi. W potrzebie samo nawet potrafi wypowiedzieć kilka równie pięknych frazesów jak te, które codziennie słyszy. Rozumiemy więc też, dlaczego nowsza pedagogika potępia czytanki dla dzieci, w których podana jest, tłustym może jeszcze drukiem, gotowa nauka moralna, żądając wzamian zato, by uczniowie wczuli się w sytuację, opisaną przez daną czytankę.

Dzisiejszy system wychowania nie uzbraja dostatecznie dziatwy do walki moralnej. Zbyt często bowiem usuwa się jej pokusy, których pokonywanie wyrabia w dziecku charakter. Nie ulega wszakże wątpliwości, że pokusy nie powinny być za silne lub rozmyślnie młodzieńczej duszy nasuwane. Należy ją bowiem chronić jak delikatną roślinkę zarówno przed chłodem jak i żarem słonecznym. Dlaczego więc ukrywać książki niemoralne, pisma pornograficzne itp., zamiast nauczyć dziecko panować nad niezdrową ciekawością. Podobnie ma się sprawa z skłonnościami dziatwy do łakomstwa? Nie chowajmy przed nią ciast i cukierków, niech raczej będzie narażona na pokusę. Ale pokusę tę musi ona w sobie zwalczyć, by dać dowód silnej woli, która jest podstawą charakteru. Więc jej kształcenie powinno stać na pierwszem miejscu. Każda pobłażliwość stwarza typy o słabej woli, które ulegają wszelkim wpływom wewnętrznym i zewnętrznym, wskutek czego zdolne są do czynów karygodnych. Dopomaga im w tem jeszcze życie, ponętną lekturą, nęcącemi łakociami i błyskotkami. A któż wtedy pomoże młodzieży walczyć z temi pokusami?

Do objawów sentymentalizmu należy poniekąd też i dewocja czyli to zewnętrzne wypełnianie praktyk religijnych, bez przejęcia się duchem wiary, bez ujawiania jej w czynach. Często spotykana ckliwa pobożność lub rzekoma ekstaza religijna u dorosłych nie wiodą bynajmniej do udoskonalenia moralnego. Strzec tutaj dziatwę należy przed naśladowaniem podobnego faryzeuszostwa.

Przejdźmy teraz do wychowania umysłowego, którego dokonuje się zwykle w szkole. I ono niezawsze jest wolne od sentymentalizmu. Różne okoliczności, jak pomoc starszych przy

odrabianiu zadań domowych, podręczniki, materjał poglądowy itd. przyczyniają się do tego, że nauka jest ułatwiona, a praca umysłowa ucznia zredukowana do minimum. To też u ucznia o wytrwałości w pokonywaniu przeszkód, o zdobywaniu wiedzy własną pracą niema mowy. „W dzisiejszym kierunku nauczania naogół panuje wszechwładny strach przed każdym wysiłkiem, zarówno moralnym jak i umysłowym oraz automatyzm, uświęcający zupełną duchową bierność, nauka ma być zastrzykiwana wszystkiemi porami mózgowemi, bez żadnego w tem udziału woli ze strony jednostki, pobierającej wykształcenie". A chociaż nieraz wyczerpują się siły ucznia, to napewno jedynie z powodu ilości zadawanego metodą paznogciową materjału, ale bynajmniej nie wskutek płodnego wysiłku umysłowego, który po chwilowem znużeniu daje zadowolenie moralne, t. j. zwycięstwo, odniesione nad trudnościami.

W kształceniu umysłu również powinniśmy zważać i na rozwój samodzielności i twórczości. Nigdy dziecko nie nauczy się samo chodzić, jeśli je stale będziemy wodzić na pasku. Zadaniem nauczyciela jest rozbudzić w uczniu tak wielkie zamiłowanie do nauki i pracy, by później sam mógł puścić się na trudną i ciernistą drogę, ku jej zdobyciu. Niechaj uczeń pozna, że jest to jedyna droga naturalna, wiodąca ku zwycięstwu prawdy.

Poznań. Stefanja Czarnecka.

DZIECKO A ALKOHOL.

Kwestja alkoholizmu u dzieci traktowana bywa często ze zbyt jednostronnego stanowiska, bo zestawia się zwykłe dane z ankiet i na mocy tego dochodzi do wniosku, że tyle a tyle procent (!) dzieci pije alkohol i to w ten lub ów sposób, przy tej lub owej okazji. Czyż jednak z takich ankiet (nieraz zbyt do tego częstych) jest rzeczywiście duża korzyść?

Sądze, że w porównaniu z wysiłkiem (i tak już obarczonego zbytnią pracą nauczyciela) zbierającego owe dane, bardzo mała.

Natomiast można z owych danych, wyciągać pewne praktyczne wnioski, co z przyjemnością zauważyłem np. w pracy p. Kowalczyka, burmistrza miasta Proszki, (wydrukowanej w „Opiece nad Dzieckiem"

Rok V, Nr. 3) mogące nam coś pomóc w tej sprawie; ewtl. może to uczynić, o ile czas mu pozwoli, zbierający, porównując postępy dzieci pijących i abstynentów, a lekarz szkolny znów, badając stan ich zdrowia. Wtedy jedynie zmudne te zestawienia będą miały jakiś cel i korzyść społeczną.

Jako lekarz, mam sposobność w szkole dla niedorozwiniętych dzieci obserwować zgubny wpływ alkoholizmu rodziców na stan zdrowia, a zwłaszcza umysł i system nerwowy ich dzieci. Obserwuję też często u takich dzieci dziwną skłonność do alkoholu a nawet czasem jego ujemny wpływ, natomiast przyznam się szczerze, że u dzieci normalnych niezmiernie rzadko zauważa się jakikolwiek zły wpływ alkoholu na ich zdrowie, abstrahując naturalnie od tego, że to używanie alkoholu w dzieciństwie może w przyszłości dopiero wywrzeć przy nadużywaniu zgubne skutki, i że dzieci pobierają alkohol okolicznościowo w małych dawkach. Wiemy z ankiet, że dzieci żydowskie bardzo rzadko i mało używają alkoholu, a tymczasem choroby nerwowe u żydów są znacznie częstsze niż u chrześcijan.

Z ankiet również przekonaliśmy się, jak dzieci często trafnie określają zgubne działanie alkoholu i mają litość nad pijakiem (60%), rzadziej pogardzając nim (25%) lub bojąc się go (5%), dla reszty zaś jest on obojętny (10%). Natomiast wprost tragiczne jest czytać bolesny krzyk duszy dziecka, gdy ma ojca pijaka! Wpływ duchowy takiego rodzica jest stokroć gorszy i zgubniejszy dla dziecka, niż od czasu do czasu wypity przez dziecko kieliszek wódki!

Z dokładnych zestawień statystycznych wynika, że dzieci notorycznych pijaków w 60% są z natury już chore, z czego 20% cierpi na zaburzenia nerwowe, umysłowe lub jest umysłowo upośledzone.

Kwestja ta przedstawia się tu zatem podobnie groźnie jak przy chorobach dziedzicznych, np. syfilysie i gruźlicy, bo przy tej ostatniej z rodziców chorych rodzi się $^3/_4$ dzieci słabowitych, przyczem chorych jest znacznie więcej, gdy na płuca (w chwili poczęcia) cierpi ojciec a inaczej, gdy cierpi matka.

Ankiety nasze mają wreszcie tę dobrą stronę, że dozwalają nam nieraz, z pomocą sióstr szkolnych, wglądnąć w stosunki domowe ucznia i przez dziecko trafić do rodziców.

Po dużych miastach znów harcerstwo oddaje nam tutaj nieocenione wprost usługi.

W pogadankach naszych nie powinniśmy zbyt straszyć dzieci zgubnym wpływem alkoholu na ich zdrowie (jak to też często niestety przy omawianiu jeszcze ma miejsce) lecz raczej zwrócić uwagę na smutny stan alkoholika, ruinę majątkową pijącego lub też obarczanie dziedziczne ich potomstwa chorobami nerwowemi i umysłowemi, bo kto wie, czy strasząc niepotrzebnie dzieci zgubnym wpływem alkoholu, nie natrafimy właśnie i na neurastenika, który to wrażenie przyjmie jako uraz psychiczny, zatruwający mu nieraz całe życie.

Jeżeli więc chcemy ochronić dzieci od zgubnego wpływu alkoholu, to uczynić to możemy skutecznie jedynie wtedy, jeżeli dziecko w domu alkoholu pobierać nie będzie, a nie dostanie ono go znów wtedy, gdy rodzice o tem będą dobrze powiadomieni (pogadanki z rodzicami) lub wychowani zostaną sami od dzieciństwa w myśli abstynenckiej. Natomiast przedstawiania strasznych i zgubnych skutków używania alkoholu nie doprowadzą do celu.

Dzieci alkoholików powinny być im bezwarunkowo odbierane i dawane na wychowanie osobom innym, krewnym lub zakładom opiekuńczym.

Kraków. Dr. Adolf Klęsk.

„Walkę z alkoholizmem należy prowadzić umiejętnie i celowo, uczynić ją jednym z najważniejszych postulatów wychowania i odrodzenia narodu przez szkołę. Skoro uzdrowimy dzisiaj młodzież, jutro uzdrowimy cały naród. Jeśli wspomnianej walki nie prowadzi dotychczas szkoła i rozmaite towarzystwa narodowe i oświatowe, niechaj ją jak najrychlej podejmą, aby przyszłe pokolenia nie miały powodu złorzeczyć naszej krótkowzroczności i naszemu egoizmowi.“

(„Dlaczego i w jaki sposób szkoła powinna walczyć z alkoholizmem młodzieży i społeczeństwa?“ Str. 44).

Z PRZESZŁOŚCI SZKOLNICTWA WOJSKOWEGO W POLSCE.

I.

Poglądy na wychowanie rycersko-wojskowe w Polsce do końca XVI w.

Wychowanie fizyczne a rycerskie. — Polska teorja pedagogiczna XVI w. o wychowaniu rycersko-wojskowem. — Ówczesne zapatrywanie szlachty na potrzebę wychowania wojskowego.

Zanim teorja pedagogiczna zaczęła wykazywać potrzebę wychowania wojskowego, i zanim pod wpływem potrzeb państwowych pojawiły się pierwsze próby zakładania szkół rycersko-wojskowych, istniały już jakby przedwstępne w tym kierunku poczynania, które przygotowywały podatny grunt pod późniejszą teorję wychowania rycerskiego i pod szkolnictwo wojskowe.

Czynnikiem niezmiernie ważnym było tu uprawiane od najdawniejszych czasów w mniejszej lub większej mierze wychowanie fizyczne. Ono to, przechodząc w ciągu wieków rozmaite koleje, zaczęło utrwalać się w systemach wychowawczych Europy już pod koniec średniowiecza.

W Polsce już najdawniejsza nasza teorja pedagogiczna, jak i po części praktyka szkolna, wykazują rozliczne ślady zainteresowania się stroną wychowania fizycznego. W szkole łączono najczęściej edukację intelektualną z pewnemi ćwiczeniami ciała. Szkoła bowiem średniowieczna dawała młodzieży, chociaż bez wyraźnego planu, wiele sposobności do rozrywek i zabaw, jak niemniej opiekowała się zdrowiem uczniów. Wspomnieć tutaj należy: łaźnie studenckie, urządzanie widowisk, wycieczki, gry ruchowe. Nie należy zapominać o tem, że brak specjalnego zainteresowania się stroną wychowania fizycznego w szkolnictwie tej epoki nie pokrywa się bynajmniej z zanikiem kultury cielesnej w społeczeństwie średniowiecznem. Turnieje i igrzyska, będące popisami siły cielesnej, były niemałą zachętą do ciągłego ćwiczenia i doskonalenia się w rzemiośle rycerskiem.

Okres humanizmu i odrodzenia, chociaż nie tworzy w dziedzinie wychowania fizycznego momentu zwrotnego, to jednak szeregiem nowych poglądów na edukację cielesną znacznie wyprzedza średniowiecze. Pozostawało to w związku z propagandą swobód i wolności, jaką humanizm powszechnie

głosił. Młodzież szkolna, przejęta tym duchem, wyłamywała się często przemocą z pod twardych ustaw średniowiecznej szkoły. Biskup krakowski, Filip Podniewski, zezwolił np. studentom wbrew ustawom szkolnym, używać broni siecznej do ćwiczeń rycerskich.

Baczną uwagę na stronę wychowania fizycznego zwracają w Polsce traktaty pedagogiczne XVI w., jak traktat „De institutione regi pueri" z 1502 r. oraz t. zw. Pseudo-Plutarch (wyd. w Krakowie 1514) w przekładzie łacińskim Guarina z Verony. W poglądach pedagogicznych Modrzewskiego, zawartych w dziele „O naprawie Rzeczypospolitej", w księdze „O szkole" wychowanie fizyczne i wojskowo-rycerskie znajduje pewne, szersze niż dotychczas, uwzględnienie. Pierwszy oryginalny pisarz pedagogiczny, Erazm Gliczner, w „Książkach o wychowaniu dzieci" (1558) nie uważa wprawdzie wychowania fizycznego za zadanie szkoły i nie kładzie też w swym traktacie na nie zbytniego nacisku, ubocznie jednak napomyka np. o pływaniu i szermierce. W następnych traktatach znajdujemy już powolne przejście do wychowania rycerskiego. Marcin Kwiatkowski w „Książeczkach rozkosznych o wychowaniu dziatek" (1564), które są przekładem dzieła pedagoga włoskiego, Piotra Pawła Vergeriusa, żąda od ucznia, by przyzwyczaił się do znoszenia głodu, pragnienia, zimna i upału, by ćwiczył się w rzemiośle wojennem, a to: w strzelaniu, jeździe konnej itp. Pokrewne poglądy na kwestję wychowania rycerskiego wypowiedział Łukasz Górnicki w „Dworzaninie" (1566). Wychowanie fizyczne uważa on za istotną część edukacji dworzanina, które ma go przysposobić do zawodu rycerskiego. Dworzanin ma biegle władać bronią wszelkiego gatunku, by móc brać udział w zapasach rozmaitego rodzaju. Praktyczne zapatrywania Reja w „Żywocie człowieka poczciwego" (1567) nie pomijają również ćwiczeń rycerskich.

Jak zatem widzimy, poglądy wychowawcze ówczesnej literatury pedagogicznej w drobnej zaledwie mierze potracają o wychowanie rycersko-wojskowe; zlewa się ono z wychowaniem fizycznem w jedną całość. Poglądy owe były wynikiem najistotniejszych potrzeb życiowych samego społeczeństwa polskiego. Synowie szlachty oraz patrycjuszów mieszczańskich, kształceni w naukach wyzwolonych, łączyli wychowanie fizyczne z edukacją intelektualną.

W wieku XVI nie odczuwano w Polsce wyraźnie potrzeby zawodowego kształcenia wojskowego. Utarło się podówczas w sferach szlacheckich przekonanie, że znajomości sztuki wojennej nabywa się przez doświadczenie w obliczu nieprzyjaciela, na polu bitwy wśród wrzawy wojennej. Ogólne to przekonanie przetrwało niestety aż do rozbiorów. I jeśli Polska, przez szereg wieków będąca przedmurzem chrześcijaństwa, a zarazem terenem ciągłych walk, wydała tylu wojowników i genjalnych wodzów, którzy chlubnie zapisali się w dziejach umiejętności wojennej — to nie należy przypisywać tego zabiegom rządu, lecz prywatnym staraniom i osobistej inicjatywie. Wodzowie tacy jak: Jan Tarnowski, Stanisław Żółkiewski, Stanisław Koniecpolski zawdzięczali znajomość sztuki wojennej studjom zagranicznym; samoukami natomiast byli: Karol Chodkiewicz, Stefan Czarniecki i Jan Sobieski. Pomysły tych wodzów przechodziły tradycjonalnie z pokolenia na pokolenie, a teorję wojenną zyskiwano przeważnie w obozie.

Naogół rzec można, że stan taki utrzymał się aż do schyłku wieku XVIII, do upadku państwa polskiego. Nie można jednak pominąć pewnych objawów, które wypełniają tę lukę w polskiem szkolnictwie wojskowem.

Już z końcem XVI w. ów brak zainteresowania się przez ogół szlachecki stroną wychowania wojskowego, który szedł w parze z niezrozumieniem potrzeby zakładania szkół wojskowych, zaczyna się zmniejszać.

Pojawiają się, nieliczne z początku, głosy i starania jednostek, które, wynikając z potrzeb ogólno-państwowych, stawiają w tym zakresie nowe postulaty i kreślą konkretne już plany.

II.

Okres planów i prób.

Pacta conventa Walezego. — Projekty Wereszczyńskiego i Grabowskiego. — Zamysły Władysława IV. — Akademja Marsowa Krzysztofa Mieroszewskiego.

Podczas pierwszej elekcji przy układaniu artykułów henrycjańskich i „pactów conventów“ zobowiązano przyszłego króla do odnowienia Akademji krakowskiej. W łączności z powyższym warunkiem pozostawał drugi, który zrodził się najprawdopodobniej w głowie Jana Zamoyskiego; zażądano mianowicie od króla, by ten w odnowionej Akademji utrzymywał na własny koszt 100 młodzi

szlacheckiej, lub, gdyby stany tego się domagały, połowę z tej liczby ćwiczył w rzemiośle wojennem lub utrzymywał na dworach ościennych książąt.

Do realizacji powyższych warunków nie doszło atoli za Walezego, ani też za Batorego, który starał się zapewnić państwu stałą siłę obronną, za którego rządów sztuka wojenna podniosła się u nas na niebywały dotąd poziom.

Pierwsza myśl założenia szkoły rycerskiej w Polsce pojawia się już z końcem XVI wieku w związku z t. zw. kwestją wschodnią, która niejednokrotnie występowała podówczas na porządku dziennym debat sejmowych. Rzucił ją i propagował ks. Józef Wereszczyński, biskup kijowski, człowiek, mimo stanu duchownego, przejęty nawskroś rycerską fantazją, gorący zwolennik wyprawy — krucjaty przeciw Tatarom i Turkom, głęboko przekonany o swej misyjnej niejako roli w propagandzie walki z półksiężycem.

Wereszczyński jest autorem szeregu dzieł i licznych mów, w których nawoływał do wojny ze wschodnią potęgą pogańską, zagrażającą bytowi Rzplitej i spokojowi innych rubieży.

Wszystkie pisma Wereszczyńskiego omawiają rzecz, podówczas zasadniczej wagi t. j. kwestję zorganizowania potężnej armji, którąby stała się fundamentem obrony Rzeczypospolitej.

Jednym ze sposobów obrony Ukrainy i wyćwiczenia odpowiednich zastępów wojska jest, wedle Wereszczyńskiego, utworzenie szkoły rycerskiej. Omówieniu jej poświęcił Wereszczyński dzieło p. t. „Publika Rzeczypospolitej na Sejmiki, tak z strony fundowania szkoły rycerskiej, synom koronnym na Ukrainie, jako też krzyżaków wedle reguły maltańskiej...“ (Kraków 1594), które trafić miało do przekonania sejmu, podówczas obradującego.

Nie jest to szkoła we właściwem tego słowa znaczeniu, ale obóz wojenny. Na Ukrainie, w stepowym garnizonie, miałoby się zebrać 10.000 synów szlacheckich, którzyby, mając po temu ciągłą sposobność, ćwiczyli się w rzemiośle rycerskiem pod pewnym rygorem szkolnym. Pięć tysięcy uzbrojonych po husarsku, drugie tyle po kozacku, składałoby owo „kolegjum rycerskie w polach dzikich *sub dio*, przy spichlerzach Rzeczypospolitej“, gotowe każdej chwili stawić czoło najeźdźcy.

Do szkoły tej przychodziłaby młodzież po ukończeniu zwykłych nauk w kolegjach i akademjach. Zamiast kanclerza akademji, powiada Wereszczyński, posiadałaby szkoła hetmana W. K., zamiast rektora — hetmana polnego, zamiast dziekanów — pułkowników, zamiast senjorów po bursach — rotmistrzów itd.

Zarazem podawał Wereszczyński różne źródła uposażenia tej „szkoły“. Ze skarbu Rzeczypospolitej należałoby zaopatrzyć ją w działka polowe, proch, kule, śmigownice i hakownice.

Projekt biskupa kijowskiego był bardzo piękny, poetyczny, lecz gdy chodzi o praktyczne zastosowanie, był nie do przyjęcia, to też na zawsze pozostał z powodu swej utopijności niespełnionem marzeniem pomysłowego projektodawcy.

Prócz owej szkoły proponował Wereszczyński utworzenie zakonu rycerskiego na Zadnieprzu, którego obowiązkiem byłoby bronić katolickiego państwa od naporów schyzmatyków i bisurmanów. Regułę zakonu radził wzorować na krzyżakach lub na rycerzach maltańskich.

Poglądy pokrewne Wereszczyńskiemu wypowiedział współczesny mu ks. Piotr Grabowski, proboszcz parnawski, również rzecznik sprawy wschodniej i propagator orężnej walki z Portą Otomańską, autor traktatu politycznego o stosunku Polski do Turcji pt. „Zdanie syna koronnego“ (1595).

Jeden z pięciu rozdziałów, składających powyższe dzieło, poświęcony jest kwestji wojska. Stwierdziwszy, że pospolite ruszenie, jako jedyna siła zbrojna Rzeczypospolitej, zadania swego na wojnie nie spełnia z powodu niesforności, ciężkości i powolności, doradza autor, by król na sejmie surowo upomniał tych, którzy zaniedbują ćwiczeń rycerskich. Dla utrzymania zaś rycerskiego ducha w narodzie doradza uchwalenie takiej konstytucji, ażeby żaden szlachcić do lat 30-tu nie mógł dziedziczyć, póki przed królem lub przed wyznaczoną na ten cel komisją nie dowiedzie znajomości rycerskiego rzemiosła. Podobne, często bardzo ciekawe i pomysłowe uwagi, dowodzące wielkiej troski o siłę zbrojną, spotykamy u Grabowskiego na wielu miejscach.

Nieustannej pladze tatarsko-tureckiej pragnie Grabowski zapobiec przez kolonizację ziem zadnieprzańskich. Tu ma powstać kolonja, którą projektodawca chrzci mianem „Polski Niżnej“, gdzie ściągać będą ludzie zakochani w żołnierce, chciwi

bojów i chwały. Ludzie ci tworzyć mają „Bractwo rycerskie“ o hierarchji wojskowo-zakonnej. Grabowski dzieli ów zakon Polski Niżnej na „rycerzy przedniejszych“ i „rycerzy mniejszych“.

Pierwsi, to ludzie wyćwiczeni w boju a zarazem osiadli rolnicy, drudzy to albo ochotnicy, przybywający z całej Polski lub młodzież zrodzona już w kolonji. I ci właśnie „tyronowie“, żyjąc ze skarbu Polski Niżnej tworzyć będą szkołę rycerską, rodzaj nowicjatu wojskowego; „magistrami“ będą tutaj rycerze przedniejsi. Po odbyciu nowicjatu, następuje awans na rycerzy przedniejszych, i wtedy każdy otrzymałby od króla grunt w kolonji na własność, w celu stałego osiedlenia się.

Piękna myśl Grabowskiego miała takie same powodzenie jak plany jego poprzednika. U współczesnych spotkała się z małem zainteresowaniem i zrozumieniem. Nikt nie pokusił się o realizację projektu „Syna koronnego“.

Z przejściem w wiek XVII polska myśl o wychowaniu i szkole wojskowej stoi już pod znakiem wpływów zagranicy. Wiek XVII zaznaczył się na zachodzie Europy rozkwitem sztuki wojennej i wybitną troską o wychowanie dobrych wojskowych. Było to wynikiem długotrwałych wojen oraz pewnych przemian społecznych. Upadek mieszczaństwa spowodował wyrobienie i podniesienie się stanu szlacheckiego, który zajął w państwie i u dworu stanowisko rządzące. W związku z tem przeistacza się również teorja pedagogiczna. Stwarza ona na podłożu kwitnącej kultury dworskiej i w łączności ze zmianami, jakie przyniosły nowe umiejętności ścisłe, przyrodniczo-eksperymentalne, odmienny ideał wychowawczy t. zw. „galant-hommea“.

W dziedzinie szkolnictwa zmiany te doprowadziły do powstania t. zw. akademij rycerskich, które początek swój znaczą już u schyłku w. XVI; w formie jednak odrębnie zorganizowanych szkół dochodziły do rozkwitu dopiero w II-ej połowie następnego stulecia, po ukończeniu wojny 30-letniej. Zajęły one stanowisko pośrednie pomiędzy uniwersytetem a szkołą średnią.

Zadaniem tych szkół rycerskich było kształcenie młodzieży szlacheckiej w naukach, potrzebnych jej stanowi. Obok przedmiotów ogólnokształcących, wśród których szczególny nacisk kładziono na przedmioty matematyczno-przyrodnicze, przepisywał program również naukę wojskowości, a to: fortyfikacji, architektury

wojennej, strategji, taktyki itp. — Te akademje rycerskie były poprzedniczkami późniejszych zawodowych szkół wojskowych.

Ogólne położenie państwa polskiego w XVII w., zwłaszcza wojny za Władysława IV, Jana Kazimierza i Sobieskiego, wytworzyły w ciągu tego stulecia atmosferę, sprzyjającą myśli organizowania szkół wojskowych. Nadto żywe stosunki z państwami zachodnio-europejskiemi, wyjazdy szlachty na studja wojskowe oraz wzmożone przenikanie obcej literatury wojskowej, w niemałym stopniu przyczyniają się do utrwalenia w Polsce przekonania o konieczności utworzenia własnej zawodowej szkoły wojskowej.

Realne kształty zaczęła przybierać myśl owa już za Władysława IV. W „pactach conventach“ tego rycerskiego króla i organizatora wojskowości spotykamy warunek: „także i szkołę rycerską na ćwiczenie się w fortyfikacjach i w rzeczach puszkarskich założyć i zbudować obiecujemy“. Sam król posiadał w tym względzie wyrobione zdanie. Obznajomiony przez podróże zagraniczne ze stosunkami w innych państwach i jako uczestnik wypraw wojennych na Moskwę i pod Chocim, doskonale rozumiał ważność i potrzebę realizacji, zaprzysiężonego przez siebie warunku. Kosztem swoim wysyłał młodzież zagranicę na studja wojenne, jak np. Kazimierza Siemionowicza, późniejszego autora słynnego dzieła o artylerji, tłumaczonego na wszystkie prawie języki europejskie.

Konstytucja sejmu walnego z 1633 r. zatwierdziła przedłożony przez króla projekt utworzenia szkoły rycerskiej, któraby kształciła oficerów różnej broni.

Szkoła ta powstać miała we Lwowie. Wedle słów wspomnianej konstytucji sejmowej król rozglądał się za człowiekiem, który zająć się miał organizacją szkoły. Na ludziach takich podówczas w Polsce nie zbywało, choćby wspomnieć: Eljasza i Krzysztofa Arciszewskich, Pawła i Krzysztofa Grodzickich, Zygmunta Przyjemskiego i pupila królewskiego, Siemionowicza.

Inne świadectwo współczesne (z 1632 r.) mówi nam, że projektowana przez króla szkoła rycerska dojdzie do skutku dzięki staraniom Pawła Grodzickiego, upatrzonego przez króla na jej komendanta.

Mimo postanowień sejmowych i zabiegów królewskich szkoła powyższa nie powstała. Brak wszelkich bliższych o niej wiado-

mości nie pozwala nawet na podanie przyczyn, z powodu jakich ów plan spełzł na niczem.

W „pactach conventach" Jana Kazimierza z 1648 r. powtarza się warunek o szkole rycerskiej. Mowa tu o dokończeniu rozpoczętego przez poprzednika dzieła. Burzliwy jednak okres panowania ostatniego Wazy, wypełniony wojnami i zamieszkami wewnętrznemi, nie stwarzał dogodnych warunków do urzeczywistnienia zamierzeń Władysława IV.

Pacta Michała Korybuta (1669) warunek ten pomijają, pojawia się dopiero w pactach Jana Sobieskiego (1674).

Na czas panowania Jana III przypada też nowa próba założenia szkoły wojskowej, tym razem z inicjatywy prywatnej, której król udzielał swego poparcia. Podjął ją Krysztof Mieroszewski, wychowanek Uniwersytetu Jagiellońskiego, kolejny sekretarz czterech królów, kilkakrotny poseł na dwory zagraniczne, człowiek wszechstronnie i głęboko wykształcony.

Przedewszystkiem słynął on jako doskonały teoretyk wojenny, autor kilku dzieł wojskowych, między innemi traktatu: *Architektura militaris*; na dworze Sobieskiego pełnił funkcję inżyniera wojskowego. Mieroszewski pragnął ufundować przy uniwersytecie krakowskim „Akademję Marsową" zyskał na to pozwolenie i aprobatę sejmów z lat 1676 i 1677, poczynił już nawet na ten cel pewne zapisy, lecz z niewiadomych przyczyn zamiar ten nie doszedł do skutku. Jak zdaje się wynikać ze współczesnego świadectwa, przedwczesna śmierć fundatora (1679) pomysł ten zniweczyła.

Mimo niepowodzeń i daremnych usiłowań ponawiają stany w „pactach" Augusta II (1699) i Augusta III (1733) warunek o założeniu przez króla szkoły wojennej. W obu razach uległ on losowi poprzednich zobowiązań królewskich.

III.

Szkolnictwo wojskowe w okresie wielkich reform wychowawczych.

Akademja rycerska Stanisława Leszczyńskiego. — Collegia nobilia. — Korpus kadetów w Warszawie. — Szkoła artylerji w Nieświeżu i korpusy kadetów w Niemirowie i Grodnie. — Wychowanie wojskowe za Komisji Edukacyjnej.

Dziwnym zbiegiem okoliczności pierwsza polska akademja rycerska była zarazem pierwszą szkołą polską na ziemi obcej.

Król Stanisław Leszczyński, jako książę Lotaryngji, zakłada na wygnaniu w Luneville akademję rycerską, przeznaczoną

w połowie dla młodzieży polskiej. Szkoła ta trwała od roku 1738—1766. Sam fundator opracowcł jej statut (ogłoszony drukiem w Nancy 1740) i przeprowadził organizację. W akademji tej, o urządzeniu konwiktowem (dla 12 młodzieńców) uczono rozmaitych ćwiczeń wojskowych, języków obcych, matematyki, historji i innych przedmiotów. Wysokie zalety pedagogiczne i znaczenie wychowawcze posiadały w Akademji lunevillskiej ścisłe przepisy, którym wychowankowie podlegali, charakterystyczne jest, że uczniom po wieczerzy czytano nowiny polityczne, które objaśniał nauczyciel historji.

Głęboko pojęte wychowanie obywatelskie, jakie otrzymywali uczniowie lunevillscy, sprawiało, że po powrocie do Polski wywierali oni nader zbawienny wpływ na tok myśli politycznej i oświatowej w kraju.

Dodać wypada, że już po założeniu szkoły poruszał Leszczyński w „Głosie wolnym“ (1749) potrzebę utworzenia w Polsce szkoły rycersko-wojskowej, którąby sposobiła młodzież do służby wojennej. Istnienie takiej szkoły zapobiegałoby, zdaniem Leszczyńskiego, potrzebie sprowadzania ludzi o wykształceniu wojskowem z zagranicy.

* * *

Zanim ucieleśniła się myśl szkoły rycerskiej w kraju, co było zasługą ostatniego monarchy polskiego, uprawiano również, zastępczo niejako i zupełnie ubocznie, ćwiczenia rycerskie w istniejących już szkołach.

Collegia nobilia, zapoczątkowane przez Konarskiego, typem i programem nauki odpowiadały akademjom szlacheckim na zachodzie Europy. Jazda konna, szermierka, musztra, pewne zastosowanie nauk matematyczno-przyrodniczych do potrzeb militarnych składały się w owych kolegjach obok wykształcenia ogólnego na stronę wychowania rycerskiego.

Osobną chlubną kartę w dziejach polskiego szkolnictwa zajmuje korpus kadetów w Warszawie. Założony w 1765 r. przez Stanisława Augusta, był wypełnieniem zobowiązań królewskich, zawartych w „pactach conventach“.

Program nauk i regulamin wewnętrzny opracował ks. Adam Czartoryski, generał ziem podolskich (1734—1823), który korzystał prawdopobnie z przepisów do akademji rycerskiej Leszczyńskiego,

a przedewszystkiem wzorował się na akademji wojskowej w Berlinie. Istniał nawet projekt powołania dyrektora tej akademji Barriera na kierownika korpusu w Warszawie.

Program nauk obejmował 7 klas i zawierał przedmioty ogólnokształcące i wojskowe. Uczono tu łaciny, języka polskiego, francuskiego, niemieckiego, ekonomji, początków prawa, historji polskiej i powszechnej, geografji, matematyki, fizyki, rysunków, muzyki i tańca; z przedmiotów wojskowych: budownictwa wojskowego, artylerji, fortyfikacji, taktyki, szermierki, jazdy konnej i musztry.

Konstytucja sejmowa z 1768 r. zastrzegła, aby korpus kadetów składał się w równych częściach z rodowitej szlachty z Wielkopolski, Małopolski i Litwy. W początkach istnienia korpus liczył 60 młodzieży, później liczba kadetów wahała się stale między 80—90. Cały korpus podzielony był na 4 brygady (po 20 kadetów), a te znów dzieliły się na dekurje. Do korpusu przyjmowano dzieci między 8—12 rokiem życia.

Komendantem zakładu był ks. Adam Czartoryski. Dyrektorem naukowym, powołanym przez księcia był naprzód Anglik Linoe, potem Pfleiderer (przez 15 lat), wreszcie Jan Michał Hube, znany autor podręcznika fizyki dla szkół Komisji Edukacyjnej. Profesorami i oficerami w korpusie mogła być jedynie szlachta. Grono nauczycielskie tworzyli znakomici podówczas uczeni i pedagogowie jak: Jakubowski, który wykładał artylerję, autor 3-tomowego dzieła o tej gałęzi wiedzy wojskowej, Józef Łęski, nauczyciel miernictwa wojskowego; Pfleiderer wykładał matematykę wyższą i fizykę, Ignacy Nagurczewski wymowę i literaturę polską, i szereg innych, starannie dobranych nauczycieli.

Nad zdrowiem wychowanków czuwał lekarz i 2 chirurgów.

Wewnątrz zakładu obowiązywał regulamin wojskowy. Kadeci nosili przepisowy mundur. Przy przyjmowaniu, jak i przy opuszczaniu murów szkolnych (abszytowaniu), obowiązywał specjalny uroczysty ceremonjał.

Duszą zakładu był ks. A. Czartoryski. On to łożył na pomnożenie bibljoteki i sprowadzał własnym kosztem narzędzia fizyczne, on to zakupił gabinet mineralogiczny, jego wreszcie kosztem sprawiono kadetom odświętny strój. Czartoryski jest autorem „Katechizmu moralnego“ dla uczniów korpusu

kadetów (1774), zwanego rycerskim, który zawierał wytyczne postępowania kadetów. Dziełkiem tem zaszczepiał Czartoryski w umysłach wychowanków miłość Boga, praw i Ojczyzny, budził poczucie godności osobistej, koleżeństwa, wzniosłej moralności i patrjotyzmu.

Charakter szkoły był świecki i całkiem nowożytny. Panowała w niej dążność do wyzwolenia wychowanków z pod wszechwładzy systemów teologicznych. Metoda i treść wykładów były zespoleniem francuskiego encyklopedyzmu z niemiecką gruntownością.

Rezultatem dwojakiego charakteru korpusu kadetów, jako szkoły ogólno-kształcącej i wojskowej, była możność obieranie przez wychowanków dowolnego zawodu. Większość jednak poświęcała się karjerze wojskowej.

Ze szkoły tej wyszli mężowie, którzy chlubnie zapisali się na kartach historji Polski, a to: Jasiński, Kniaziewicz, Sowiński, Sokolnicki, Niemcewicz, Madaliński i szereg innych. Nad wszystkimi góruje imię Tadeusza Kościuszki.

Przykład króla naśladowali Karol ks. Radziwiłł i Potocki, podkomorzy koronny. Pierwszy założył szkołę artylerji w Nieświeżu, drugi szkołę kadetów w Niemirowie.

Wstęp do szkoły artylerji w Nieświeżu miała tylko młodzież szlachecka. Uczniowie pobierali nauki zwyczajne w publicznych szkołach nieświeskich, wykształcenie zaś wojskowe otrzymywali w szkole artylerji, gdzie nauczycielami byli cudzoziemcy: major Dufort, Moraut i Belmont. Liczba uczniów, utrzymywanych kosztem księcia wynosiła 30. Wychowankowie nosili mundur zbliżony do uniformu artylerji W. Ks. Litewskiego. Szkoła ta nie utrzymała się długo. W r. 1784, podczas podróży Stanisława Augusta do Nieświeża, już jej nie było.

Jeszcze krótszym był żywot korpusu kadetów w Niemirowie. Potocki, popadłszy w trudności finansowe, wskutek złej administracji majątków, nie mógł pokrywać znacznych wydatków, związanych z utrzymywaniem zakładu. Nauczycielami w Niemirowie byli Niemcy i Francuzi oraz Polak Franciszek Makulski.

Podobny korpus kadetów istniał podówczas również w Grodnie, założony przez Tyzenhauza podskarbiego litewskiego. Szkoła ta, podobnie jak inne, stworzone przez niego zakłady, nie przeżyła upadku fundatora.

Czasy Komisji Edukacji Narodowej nie przynoszą w dziedzinie szkolnictwa wojskowego zasadniczych zmian. Korpus kadetów, stojący pod osobistą opieką króla, nie podlegał władzy Komisji. Zresztą jako zakład, dostosowany do najnowszych wymagań czasu, nie wykazywał najmniejszej potrzeby reformy.

Chociaż okres Komisji nie zaznacza się powstaniem nowych szkół wojskowych, to jednak w dziejach polskiego wychowania wojskowego zajmuje stanowisko dość odrębne.

Względy praktyczno-polityczne, a przedewszystkiem opłakany stan militarnej siły Rzpltej i ogólny zanik ducha rycerskiego, poruszony wielokrotnie w ówczesnej literaturze politycznej — skłoniły członków i współpracowników Komisji Edukacyjnej do gorliwego zajęcia się sprawą wychowania wojskowego i utrwalenia swych poglądów i zapatrywań w projektach, ustawach i praktyce szkolnej.

Już początkowe projekty edukacyjne, będące odpowiedzią na uniwersał Komisji, zawierają znamienne głosy o wychowaniu wojskowem. Franciszek Bieliński w „Sposobie Edukacji w XV listach“ (1775) poświęca edukacji wojskowej obszerny ustęp listu szóstego. Radzi on godziny rekreacyjne i wogóle dni i czas wolny od nauki poświęcać na uczenie musztry, ćwiczeń żołnierskich itp.

Podobne, bardziej szczegółowe uwagi, dotyczące omawianej kwestji, zawiera projekt ks. Antoniego Popławskiego: „O rozporządzeniu edukacji obywatelskiej“ (1775). Trzy razy w tygodniu podczas wycieczek w pole, powinno się dzieci ćwiczyć w mustrze, w marszach i „we wszystkich ewolucjach żołnierskich“. Mając zamiast broni palcaty, niech się uczą — powiada Popławski — atakować, bronić placu, urządzać obóz itp. Jako instruktorów tych ćwiczeń radzi autor projektu utrzymywać przy każdej szkole wysłużonych żołnierzy.

Nieinaczej zapatruje się na sprawę wychowania wojskowego w obrębie murów szkolnych Ignacy Potocki w „Myślach o Edukacji“, proponując, aby czas wolny od nauki obracać na ćwiczenia wojskowe pod nadzorem i kierunkiem żołnierzy.

Inny znów projekt, prawdopodobnie pióra H. Kołłątaja z r. 1784 (dotąd w rękopisie Bibljoteki Czartoryskich) podawał plan zmilitaryzowania całego kraju*). W sferę pomysłów wciąga autor

---

*) Por. ciekawą rozprawę Tadeusza Bieleckiego: „Wychowanie wojskowe za czasów Komisji Edukacji Narodowej“. Warszawa 1926. (Odb. z „Myśli Narod.“) Str. 9—10. Z powyższej rozprawy czerpię i inne szczegóły do czasów Komisji Eduk.

wspomnianego projektu również warszawski Korpus Kadetów. Radzi on, aby 90 kadetów podzielić między 5 szkół wydziałowych koronnych i 4 szkoły wydziału litewskiego. Tworzyliby ci kadeci przy każdej szkole osobną klasę; pobieraliby zaś naukę zwykłą, jak i inni uczniowie danej szkoły wydziałowej, a nadto wyszkolenie wojskowe (architektura wojenna, pyrotechnika, artylerja itp.) Tenże sam autor radził utworzyć w Szkole Głównej Koronnej (uniw. krak.) specjalną katedrę nauk wojennych.

Zdaniem projektodawcy, zrealizowanie tych planów zachęciłoby całe społeczeństwo do wychowywania młodzieży w duchu żołnierskim. Podobnie przemawiali: Staszic w „Uwagach" i H. Kołłątaj w „Listach Anonima".

Takie to „glosy rozbrzmiewały w okresie Komisji Edukacyjnej, podyktowane grozą położenia i głęboką troską o przyszłość narodu.

Postulaty, zawarte w owych projektach i planach, częściowo zaledwie zastosowanie znalazły w oficjalnych przepisach Komisji i w jej praktyce szkolnej. Na podstawie raportów wizytatorów, stwierdzić możemy, że wychowanie wojskowe ustępowało miejsca wychowaniu fizycznemu, a w niektórych szkołach ograniczało się jedynie do musztry w godzinach rekreacyjnych.

IV.

Szkolnictwo wojskowe na ziemiach polskich po rozbiorach do r. 1831.

Akademja stanowa we Lwowie.— Pruskie korpusy kadetów w Chełmnie i Kaliszu.— Szkoły wojskowe w Księstwie Warszawskiem i Królestwie Kongresowem.

Ostatni rozbiór Polski przerwał pracę odrodzeniową w dziedzinie szkolnictwa. Rządy zaborcze, każdy na swoją rękę, zaczęły przystosowywać szkolnictwo do swoich potrzeb. W pracy tej nie zapomniały o szkołach wojskowych.

W zaborze austrjackim zakłada Marja Teresa we Lwowie w r. 1776, t. zw. Akademję Stanową, na wzór francuskiej królewskiej i wojskowej szkoły (L'école royale et militaire de France). Kolegjum to, powstałe na gruncie dawnego lwowskiego kolegjum pijarskiego, a wzorowane bezpośrednio na wiedeńskiem kolegjum terezjańskiem, było typem akademji rycerskiej XVIII wieku.

W pierwszych latach istnienia tego zakładu pobierali szlacheccy wychowankowie, obok ogólnego, również wykształcenie wojskowe.

Szkoła ta przetrwała w zmienionej formie do połowy wieku XIX. Szerszej działalności lwowskie „Theresianum" nigdy nie rozwinęło.

Rząd pruski zakłada w zabranych ziemiach dwa korpusy kadetów. Pierwszy w r. 1774 w Chełmnie, t. zw. „niższy korpus kadetów" dla młodzieży szlacheckiej Prus Wchodnich, drugi w 1785 r. w Kaliszu. W obu wypadkach kierowała rządem pruskim intencja germanizatorska. Obie szkoły były pierwszorzędnemi środkami niemczenia dzieci szlacheckich. Dążono w nich „do przerwania w nowem pokoleniu tych wrażeń i pamiątek, które łączą je ciągłym łańcuchem z poprzedzającym ojców rodem". Oba korpusy zorganizowane były wedle jednakowych zasad.

Przyjmowano do korpusu z początku tylko synów szlacheckich w wieku 8—10 lat. Nauka trwała 2 lata w 2 klasach. Plan nauk obejmował: język niemiecki i francuski, początki arytmetyki i geografji, historję brandenburską i naturalną. W roku 1797 dodano oficera artylerji, który uczył rysunków wojskowych, geometrji i fortyfikacji. Po ukończeniu 2 klas przenoszono młodzież do berlińskiego korpusu kadetów w celu dalszej germanizacji. Komendantem korpusu był oficer sztabowy. Na etacie każdego korpusu, prócz oficerów i nauczycieli, było trzech sierżantów wysłużonych, służba męska i kobieca do czesania kadetów.

Szkoła kaliska dostała się w 1807 r. do Księstwa Warszawskiego i odtąd do Prus nigdy nie wróciła. Korpus chełmiński, który po upadku księstwa wrócił do Prus, przeniesiono w 1890 r. do Cöslina.

* * *

Po utworzeniu Księstwa Warszawskiego utrzymano nadal, założone przez rząd pruski szkoły kadetów w Chełmnie i Kaliszu. W czerwcu 1808 r. zreformowano je w duchu postępowym. Nadzór nad niemi miała Izba Edukacyjna. Nadto założono w Warszawie dla oficerów artylerji i inżynierji, wyższą szkołę wojenną, idąc za wzorami francuskiemi. Komendantem był gen. Jan Grandville Malletski. Dzieliła się ta szkoła na dwa oddziały: wyższy t. zw. aplikacyjny i niższy, elementarny. Prócz tego

ze względu na okres ciągłych wojen wprowadzono za czasów Księstwa Warszawskiego w wszystkich szkołach departamentowych naukę musztry.

Królestwo Kongresowe posiadało kilka szkół wojskowych a to: 3 szkoły podchorążych piechoty, jazdy i artylerji i t. zw. szkołę aplikacyjną w Warszawie, oraz korpus kadetów w Kaliszu. Aby uzyskać stopień oficerski, wstępowano do pułku na kadeta, skąd następnie przechodzono do szkoły podchorążych Kadeci za Królestwa rekrutowali się przeważnie z młodzieży szlacheckiej i posiadali po największej części wykształcenie średnie. Położenie kadeta w niczem prawie nie różniło się od położenia zwykłego żołnierza. Po roku, a później po 4 i 5 latach służby w pułku, przechodzili kadeci do szkoły podchorążych. Z pułku wynosili oni czasem stopnie podchorążych lub starszych sierżantów, zazwyczaj jednak podoficerów.

Szkoły podchorążych piechoty i jazdy, stworzone w lipcu 1815 r., miały w myśl intencji W. Ks. Konstantego, naczelnego dowódcy wojsk Królestwa Kongresowego, wychować nową generację oficerów, którzyby tworzyli przeciwwagę oficerów napoleońskich, do których Wielki Książę odnosił się z wyraźną niechęcią.

Program zajęć obu szkół ograniczał się jedynie i wyłącznie do ćwiczeń frontowych oraz teoretycznego przerabiania regulaminów. Podchorążych uważano tutaj z początku za rekrutów i zaczynano naukę od szkoły żołnierza, później przechodzono z nimi szkołę plutonu, kompanji, bataljonu i pułku, a teoretycznie zimą — brygady i dywizji. Resztę czasu wolnego zabierała służba dzienna. Dopiero w późniejszych latach (od r. 1824) zaprowadzono naukę języków: (francuskiego, niemieckiego, rosyjskiego); a w latach 1828—1830 uczono nadto matematyki, strategji i rysunków topograficznych.

W obu szkołach panował niezwykle surowy rygor. Administracja szkoły, żywienie i pomieszczenie podchorążych były wzorowe. Komendantem szkoły piechoty był podpułkownik grenadjerów gwardji, Ksawery Olendzki, później gen. Trębicki, a szkoły jazdy — podpułkownik 4-go pułku strzelców konnych, Franciszek Czarnowski. Instruktorami i wykładowcami byli oficerowie piechoty i jazdy. Przy wyjściu ze szkoły obowiązywał jedynie egzamin praktyczny (teoretycznego nie było wcale). Po

2 latach pobytu w szkole a 3—4 ogólnej służby w wojsku awansowali podchorążowie zaraz po egzaminie na podporuczników.

Prócz tych szkół istniała szkoła zimowa artylerji. Zbierano tutaj zimą kadetów i podoficerów artylerji (początkowo i saperów) i uczono ich teorji i praktyki artyleryjskiej. Komendantem szkoły i dyrektorem nauk był Valentin d'Hauterive, pułkownik kwatermistrzowstwa, który przybył do Polski jeszcze za czasów konfederacji barskiej. Uczniowie tej szkoły po przebyciu jednego kursu, wracali do swych bateryj, awansując często odrazu na podporuczników.

Szlify oficerskie można było również zdobyć, wstępując do korpusu kadetów w Kaliszu. Szkoła ta podlegała po rok 1820 Ministerstwu Wyznań i Oświaty i była czteroklasowa, a następnie sześcioklasową szkołą wojewódzką; program jej, oprócz zwykłych nauk „cywilnych", obejmował wykłady historji wojennej, organizacji wojska, taktyki, fortyfikacji, artylerji, miernictwa, budownictwa cywilnego i rysunków wojskowych. Atmosfera szkoły przeniknięta była duchem obywatelskim i patrjotycznym, tradycją stanisławowskiego korpusu kadetów.

Dzięki staraniom W. Ks. Konstantego, przeprowadzono w r. 1820 reformę tej szkoły ogólno-kształcącej, przystosowując ją natomiast do celów ściśle wojskowych. Z tym też rokiem przeszła ona pod nadzór Komisji Wojny. Z uczniów uformowano mały bataljon, doskonale wymusztrowany. Profesorami byli z początku przeważnie cywilni, później oficerowie kwatermistrzostwa i artylerji. Pieczę nad wyćwiczeniem frontowem mieli: komendant szkoły, którym był stary weteran napoleoński, pułkownik Józef Regulski, oraz kapitanowie i porucznicy.

Uczniów przyjmowano w wieku od 12—13 lat. Zdolniejsi kadeci kaliscy, po ukończeniu nauk, przechodzili do Szkoły Aplikacyjnej, inni szli na podoficerów do wojska. Traktowano ich jednak lepiej od ukończonych podchorążych i awansowano szybciej na podporuczników.

Najwyższą szkołą wojskową za czasów Królestwa Kongresowego, jakby dalszym ciągiem wyższej szkoły wojennej z czasów Księstwa Warszawskiego była Szkoła Aplikacyjna w Warszawie, otwarta w grudniu 1820 r.

Szkoła ta miała za zadanie kształcić przedewszystkiem oficerów „uczonych" broni: kwatermistrzostwa, inżynierji, artylerji i saperów, niemniej jednak wychodzili z niej liczni oficerowie piechoty i jazdy. Kurs nauk był trzyletni, a obejmował nauki z zakresu wyższej wojskowości, potrzebne przyszłym sztabowcom. Wykłady poszczególnych przedmiotów jak: matematyki wyższej, fizyki, chemji, religji i moralności, naukę języków, objęli częściowo profesorowie Uniwersytetu Warszawskiego; do przedmiotów wojskowych powołane były najlepsze siły Królestwa.

Szkoła ta swą organizacją przypominała najlepsze tego rodzaju szkoły wojskowe francuskie. Zajęcie praktyczne elewów wykraczały poza obręb Warszawy. Przeprowadzili oni doświadczenia minierskie w Zamościu, w Modlinie zdejmowali plany twierdzy, często brali udział w pracach nad wzmocnieniem fortyfikacyj; obowiązkowo przeprowadzili rozpoznania wojskowe całych okolic, a w lecie zapoznawali się ze śląskim przemysłem metalurgicznym. O starannym doborze decydowała liczba elewów szkoły, która w zasadzie nie mogła przenosić 24. Komendantem szkoły był pułkownik Józef Sowiński, późniejszy bohater z „Woli", dyrektorem nauk pułkownik Klemens Kołaczkowski.

Z upadkiem powstania 1830/31 r. przestało istnieć odrębne wojsko polskie, a z niem zeszło do grobu polskie szkolnictwo wojskowe na ziemiach polskich.

V.

Polskie szkoły wojskowe na emigracji.

Kursy wojskowe we Francji na wielkiej emigracji. — Szkoła Montparnaska. — Szkoły wojskowe w Genui i Cuneo.

Po upadku powstania listopadowego istniały we Francji, na emigracji, polskie szkoły wojskowe, o charakterze dorywczych kursów. Oficerowie, a nawet osoby cywilne wykładały w nich przedmioty wojskowe, nadto historję, geografję, statystykę i literaturę polską. Szkoły takie istniały w Dijon, Avignon, Chateauroux oraz w Cahors. W Besançon zorganizował gen. Kniaziewicz szkołę artylerji, ofiarowując wiele książek naukowych. Wykłady rozpoczęto tu we wrześniu 1832 r. Na kursie wojskowym w Bourges (otwartym w lutym 1833 r.) wykładano strategję, fortyfikację i przedmioty ogólno-kształcące.

Najwyżej stały kursy wojskowe w Paryżu, wspierane wydatnie przez „Towarzystwo Pomocy Naukowej“. Tu wykładali generałowie i wyżsi oficerowie z powstania listopadowego.

Wszystkie te kursy trwały krótko, niektóre zaledwie po kilka miesięcy.

Dzięki zabiegom ks. Adama Czartoryskiego powstała nieco później w r. 1847 Szkoła Wojskowa w Paryżu. Uczniów liczyła szkoła 20. Wykładali w niej: gen. Chrzanowski — strategję, J. Grotkowski — matematykę, kapitan D. Bielski — naukę artylerji, podpułkownik Paprocki — taktykę piechoty, kapitan Izbicki — inżynierję, a R. Wesołowski uczył rysunków topograficznych. Rząd francuski na wskutek starań Czartoryskiego użyczył szkole subwencji w kwocie 20.000 franków. Szkoła ta niebawem zakończyła swój byt.

Na jej miejscu otwarto — po wypadkach z r. 1848, gdy napływ młodzieży na emigrację się zwiększył — z rokiem szkolnym 1848/49 szkołę przygotowawczą polską, którą później, wobec zaistnienia pewnych nieporozumień, nazwano Szkołą Wyższą Polską, a jeszcze później (po r. 1859) Montparnaską.

W szkole tej, obok normalnego kursu nauk humanistycznych i przyrodniczych, kontynuowano nauki wojskowe. Tu też w roku 1863/64, ze względu na rozgrywające się wypadki powstania styczniowego, urządzono wyjątkowo osobny kurs, na którym wykładano teorję piechoty i kawalerji, gimnastykę, chemję z jej zastosowaniami w sztuce wojennej, historję Polski i rysunki topograficzne. Absolwenci szkoły montparnaskiej mieli prawo wstępu do francuskiej szkoły wojskowej w Saint-Cyr.

Dalszą szkołę wojskową, powstałą na emigracji politycznej, mamy do zanotowania na terytorjum włoskiem. Była nią szkoła w Genui, założona przez gen. Ludwika Mierosławskiego, znanego z ruchu powstaniowego w Poznańskiem w r. 1848, ze współudziałem gen. Piotra Wysockiego, przywódcy podchorążych w nocy listopadowej 1830 r. Szkoła została otwarta w 1861 r. Po myśli organizatorów miała zużytkować wszystkie młode siły polskie na korzyść kraju i wykształcić na dzielnych instruktorów wojskowych. Szkoła zaczęła rozwijać się odrazu nader pomyślnie. Niestety przeciw niej wystąpiła szkoła paryska. Byt szkoły podkopała wzrastająca różnica poglądów politycznych. Szkoła bowiem genueńska była jakby sprzysiężeniem narodowem, które żadnego

innego obok siebie nie uznawało. Sam Mierosławski proponował dla swej szkoły nazwę „bractwa legjonowego“. Wobec nieporozumień, Mierosławski musiał ustąpić. Kierownictwo szkoły przejął t. zw. „Komitet Turyński“, złożony z wojskowych Polaków i Włochów, pod przewodnictwem ks. Marcelego Lubomirskiego. Komendantem został major Białkowski. Nie zdążono nawet szkoły nanowo zorganizować, (na co miano już zezwolenie rządów włoskiego i Garibaldiego), gdy gen. Wysocki, stanąwszy na czele przeciwników Mierosławskiego, zjechał w marcu 1862 do Genui, jako wybrany przez młodzież w miejsce Mierosławskiego.

Mierosławski i „Komitet Turyński“ ustąpili. Zarząd szkoły objął Wysocki, który ją przeniósł w maju tegoż roku do miasta Cuneo w Piemoncie.

Niebawem na usilne naleganie Rosji szkołę w Cuneo rozwiązano w połowie r. 1862. Rząd włoski wypłacił Wysockiemu 200.000 fr. odszkodowania. Plan przeniesienia tej szkoły do innego kraju nigdy nie doszedł do skutku.

Lwów. Antoni Knot.

NAUCZYCIELSTWO A OCHRONA ZABYTKÓW PRZEDHISTORYCZNYCH.

Zabytki przedhistoryczne, nawet najmniej pozorne, mają nietylko wartość pamiątek z zamierzchłych czasów, lecz stanowią równocześnie ważne dokumenty naukowe, jako jedyne ślady działalności człowieka pierwotnego, umożliwiające nam śledzenie rozwoju kultury i odtworzenie najdawniejszych dziejów naszych przodków. Stąd też we wszystkich państwach europejskich, także i w Polsce, zabytki te podlegają ochronie prawnej, mającej na celu nietylko ustrzeżenie ich przed zniszczeniem, lecz również przed pomniejszaniem ich wartości naukowej np. przez nieumiejętne rozkopywanie amatorskie. Urzędową opiekę nad zabytkami przedhistorycznemi spełniają konserwatorzy państwowi zabytków przedhistorycznych w ogólnej liczbie 5, tak, że przeciętnie wypada jeden konserwator na 3—4 województwa. Rzecz jasna, że w takich warunkach o racjonalnej i skutecznej opiece mowy być nie może bez obywatelskiego współdziałania szerokich warstw inteligencji, szczególnie wiejskiej, mającej z natury rzeczy najwięcej styczności

z zabytkami przeddziejowemi. W pierwszym rzędzie powołane tu jest do współpracy nauczycielstwo szkół powszechnych, wśród którego istnieje już pewne zainteresowanie zabytkami przedhistorycznemi. Chodzi tylko o to, aby to zainteresowanie pogłębiło się i skierowało w właściwym kierunku. Nauczyciel jako wychowawca młodego pokolenia ma możność wpojenia dzieciom poszanowania dla pamiątek odległej naszej przeszłości i pouczenia ich o znaczeniu tych pamiątek dla nauki. Doświadczenie wykazuje, że znaczna część niszczejących corocznie zabytków przedhistorycznych pada właśnie ofiarą dzieci w wieku szkolnym, nieświadomych znaczenia wykopalisk przedhistorycznych. Z drugiej strony wiemy, że dzieci pouczone odpowiednio przez nauczyciela, mogą przyczynić się do uratowania od zagłady nieraz bardzo cennych zabytków przedhistorycznych, napotkanych przy pracach w polu lub znalezionych na powierzchni.

Jako materjał poglądowy do pogadanek z dziećmi na temat czasów przedhistorycznych Polski służyć mogą barwne „Tablice ścienne zabytków przedhistorycznych Wielkopolski", wydane przez Polskie Towarzystwo Prehistoryczne w Poznaniu, z zasiłkiem Ministerstwa W. R. i O. P.*)

Poza tem znaleźć można materjał odpowiedni w artykułach, umieszczonych w pisemku „Z otchłani wieków", poświęconem pradziejom Polski i wydawanem narazie jako kwartalnik, od nowego roku 1929 zaś jako dwumiesięcznik przez Polskie Towarzystwo Prehistoryczne w Poznaniu.**) Numer okazowy pisma dołączony jest do całego nakładu niniejszego zeszytu „Przyjaciela Szkoły". Całokształt pradziejów Wielkopolski przedstawia książka niżej podpisanego: „Wielkopolska w czasach przedhistorycznych" (II wyd. Poznań, 1923. Fiszer i Majewski.). Krótki zarys pradziejów Polski podaje Wł. Antoniewicz w wydawnictwie zbiorowem „Polska, jej dzieje i kultura" (Trzaska, Evert i Michalski, Warszawa).

Także poza szkołą może nauczyciel zrobić dużo dla sprawy ochrony zabytków przeddziejowych i dokładniejszego poznania

---

*) Skład główny w Księgarni Uniwersyteckiej Fiszera i Majewskiego w Poznaniu. Cena zł 6,40.

**) Abonament „Z otchłani wieków" przesyłać można na konto Polskiego Tow. Prehistorycznego do P. K. O. w Poznaniu nr. 209 371.

najdawniejszej naszej przeszłości. Zabytki przedhistoryczne nię są bynajmniej tak rzadkie, jak się to niejednemu wydaje. Ślady pobytu człowieka przedhistorycznego, czy to w postaci grobów czy też szczątków osad, czy też wreszcie ukrytej w ziemi własności jego (t. zw. skarbów) znaleźć można nieomal w każdej wsi, szczególnie zaś spotyka się je u nas na gruntach lekkich, piaszczystych, położonych nad wodami bieżącemi czy jeziorami, w położeniu z natury obronnem.

A pamiętać należy, że dokumentem naukowym są nietylko okazałe i dobrze zachowane zabytki jak popielnice, toporki kamienne, narzędzia czy ozdoby bronzowe lub żelazne, lecz nawet ułamki tych przedmiotów, skorupy z rozbitych naczyń, drobne narzędzia i okrzeski krzemienne, ponieważ każdy taki przedmiot czy jego ułamek jest świadectwem dawnego osadnictwa i stanowi pewien przyczynek do odtworzenia przeszłości przeddziejowej, którą fachowiec z mnóstwa takich drobnych szczegółów i spostrzeżeń mozolnie odbudowuje. Każdy nauczyciel w wolnych chwilach może prowadzić tego rodzaju poszukiwania w najbliższej swej okolicy, zbierając na powierzchni zabytki przedhistoryczne, wywiane przez wiatr, wyorane przez pług lub naruszone przy kopaniu piasku, żwiru czy gliny. Oczywiście ważne jest zanotowanie przy każdym zabytku dokładnego miejsca pochodzenia i to nietylko miejscowości wraz z nazwą powiatu, lecz także nazwy i właściciela pola, bo okaz bez określonego dokładnie pochodzenia traci połowę swej wartości naukowej. Ważne jest również zbieranie informacyj o zabytkach, dawniej odkrytych w najbliższej okolicy, zupełnie nieraz zniszczonych, tak, że żadna wiadomość nie dotarła o nich do literatury i fachowców. Zabytki zebrane i informacje przesyłać się powinno do większych muzeów, np. Działu Przedhistorycznego Muzeum Wielkopolskiego w Poznaniu, ul. Seweryna Mielżyńskiego 26/27 lub do Państwowego Muzeum Archeologicznego w Warszawie, Agrikola 7, gdzie zostaną one udostępnione fachowcom i wyzyskane naukowo. Natomiast przestrzec należy przed umieszczeniem zabytków w tak zwanych muzeach szkolnych, gdzie nie są one dostatecznie zabezpieczone przed zniszczeniem i niedostępne dla fachowca. W zbiorach szkolnych znajdować się mogą jedynie odlewy gipsowe zabytków przedhistorycznych lub zabytki niewiadomego bliżej pochodzenia,

mające wartość głównie pedagogiczną. Przestrzec należy również przed samowolnem przeprowadzaniem rozkopywań dawnych cmentarzysk czy osad, do którego upoważnieni są jedynie fachowcy lub osoby dostatecznie przygotowani teoretycznie i mające praktykę terenową.

Pomijając już karygodność tego rodzaju postępowania, wstrzymać winien nauczycielstwo wzgląd na szkodę naukową, jaką wyrządzają w ten sposób nauce polskiej i zły przykład, jaki dają innym, mniej uświadomionym. Tylko w ostateczności, gdy grób jakiś jest bezpośrednio zagrożony robotami polnemi i niepodobna czekać na przyjazd prehistoryka, dopuszczalne jest rozkopanie grobu przez miłośnika prehistorji, przyczem obowiązuje go jednak ścisłe obserwowanie i zanotowanie wszystkich szczegółów układu i zawartość grobu, oraz doniesienie o odkryciu jednemu z muzeów większych lub urzędowi konserwatorskiemu.

Nauczyciele, którzy bliżej zaznajomią się z prehistorją przez odpowiednią lekturę i udział w kursach prehistorycznych, mogą zczasem stać się bardzo pożytecznymi badaczami lokalnymi pradziejów najbliższej okolicy czy powiatu i zebrawszy wszystkie dostępne wiadomości o wykopaliskach z danego obszaru, mogliby po wykorzystaniu odnośnych materjałów, przechowywanych w muzeach i opisanych w czasopismach, pokusić się o wygotowanie inwentarza zabytków przedhistorycznych i napisanie na jego podstawie pradziejów poszczególnych wsi czy większych jednostek administracyjnych (powiatów) z wielkim pożytkiem dla nauki. Widzimy więc, że nauczycielstwo, nawet nie kusząc się o przeprowadzanie systematycznych wykopalisk, ma bardzo rozległe pole pracy w dziedzinie ochrony zabytków przedhistorycznych i ich badania umiejętnego. Wobec szczupłej liczby fachowych prehistoryków tylko przy wydatnej współpracy nauczycielstwa możemy spodziewać się szybszego rozwoju badań w tej dziedzinie i zrównania się z zagranicą, która nas w tym kierunku znacznie wyprzedziła, nie na ostatku dzięki żywemu udziałowi nauczycielstwa w ratowaniu zabytków przeszłości przeddziejowej.

Poznań. Dr. J. Kostrzewski.

LEKCJA ŚPIEWU.

(Klasa III.)

Temat lekcji: Pieśń kościelna *„Kto się w opiekę"*.

(Melodja pieśni wzięta ze śpiewnika kościelnego, ks. Gieburowskiego).

Nauczyciel rozpoczyna lekcję pieśnią poranną: „Kiedy ranne", oraz ćwiczeniami oddechowemi przy otwartych oknach.

I. Ćwiczenia oddechowe w takcie 4/4.

Dzieci stoją wyprostowane z rękoma swobodnie opuszczonemi wzdłuż ciała.

a) Na komendę „raz" głęboki wdech nosem, na „dwa, trzy" zatrzymanie oddechu, na „cztery" powolny wydech ustami.

b) Tempo prędsze.

Powtarzam ćwiczenia 3—4 razy.

Na komendę „1, 2, 3, 4" głęboki wdech nosem, na „1, 2, 3, 4" zatrzymanie oddechu i na „1, 2, 3, 4" powolny wydech ustami, oraz śpiewanie różnych zgłosek, jak mo, mu ma, me, mi itd.

Powtarzam i to ćwiczenie 3—4 razy.

Okna zamykam, dzieci siadają.

II. Ćwiczenia rytmiczne.

a) Dzieci liczą w postawie siedzącej na 1, 2, 3, 4.

b) Opierając się łokciem o ławkę, pokazują takt $\frac{3}{2}\Big|\frac{4}{1}$

c) Klaszczą w dłonie lub uderzają palcem o ławkę na 1, 2, 3, 4.

Zwracam dzieciom uwagę, aby na „raz" uderzały bardzo silnie, na „dwa" słabo, „trzy" silnie, a na „cztery" słabo.

Podobne ćwiczenia wykonywam 2—4 razy.

d) Dzieci uderzają w dłonie na 1 i 3, na 2 i 4 przerwa.

e) Odwrotnie, na 2, 4, klaszczą, na 1 i 3 przerwa. Przy grupie d, e, powinien nauczyciel uważać, by ręce dzieci podczas przerw były zawsze podniesione.

f) Ćwiczenia ósemkowo-rytmiczne.

Na każde liczenie uderzają dzieci dwa razy w dłonie, śpiewając przytem zgłoskę „mo".

III. Ćwiczenia słuchowo-głosowe.

a) Nauczyciel śpiewa dwa różne tony, dzieci je powtarzają pojedyńczo i zbiorowo.

Należy kilka takich ćwiczeń przeprowadzić.

b) Następnie przedstawiam dzieciom na tablicy nuty*) według wartości, zachodzących w pieśni: (półnuty, ćwiartki i ósemki). Dzieci idą pojedyńczo do tablicy, gdzie pokazują nuty i objaśniają, jak długo każdą nutę śpiewają.

Śpiewamy, ćwicząc to na przykładach.

c) Śpiewanie gamy w takcie czteromiarowym według nazw nut, później dla orjentacji urywkami: c^1, d^1, e^1, f^1, g^1; zpowrotem g^1, a^1, h^1, c^2 — trójdźwięk. — Wreszcie ćwiczę jeszcze kilka zestawień.

d) Wysnucie trójdźwięku oraz utrwalenie motywów, zachodzących w pieśni samej.

IV. Sama pieśń.

Dzieci widzą na tablicy nuty pieśni „Kto się w opiekę“, napisanej w c — dur. Pomimo to zaleca się, aby nauczyciel zaintonował dzieciom tę pieśń w d — dur.

a) Na początku czytają dzieci nazwy nut danej pieśni (jedno dziecko pokazuje nuty na tablicy).

b) Czytanie nut w rytmie.

c) Śpiewanie danej melodji według nazw nut (sol-sol-sol).

Po gruntownem nauczeniu melodji, zadaję dzieciom kilka pytań. Komu jest znana ta melodja? Gdzieś ją słyszał? Wymień tę pieśń. (Kto się w opiekę).

Powtarzamy tekst pierwszej, ewent. 2 i 3 zwrotki. (Słowa dzieci znają z nauki religji).

d) Śpiewanie pieśni z nut, słowami.

Kilkakrotne powtórzenie pojedyńczo i chórem każdej zwrotki zosobna a w końcu wszystkich zwrotek pokolei.

Krotoszyn. Cyprjan Walkowski.

---

*) Ze względów technicznych ćwiczenia tego podać nie możemy. Red.

UWAGI DYSKUSYJNE.

Lekcja: Gmina wiejska i miejska.

W uwagach wstępnych autor wypisał motto Deweya: „Szkoła nie powinna uczyć o życiu, ale być samem życiem“ i sam podkreślił jeszcze, że temi uwagami się kierował przy układaniu swego konspektu. Tymczasem piękna myśl Deweya została martwą jak tablica na grobowcu, na którą przechodzień bardzo mało zwraca uwagi.

Konspekt m. zd. jest dostosowany do poziomu IV kl., a nigdy VII, bo któż to prowadzi całą godzinę lekcję w VII kl. o Polsce współczesnej, ciągnąc ucznia za język pytaniami tak elementarnemi, jak: Kto wybrał waszego wójta? A kto wójta w gminie? Co ci tam robią? — To jest „masło maślane“, jak powiada K. Drzewiecki w swej metodyce języka polskiego. I prawdę powiedział Sofokles: Biada tej wiedzy, która się w życiu na nic nie przyda. Tak samo te pytania m. zd. na nic uczniowi się nie przydadzą, bo one są spóźnione, stare, nudne i uczeń wtedy przestaje być czynnym podczas lekcji. Nadmieniam jeszcze, ze konspekt uczniowi nic nie daje, prócz tych pytań, które słyszał już w kl. IV. Należało zaś dać ujście akroamatyce przy różnicach i rodzajach gmin (austrjackich, niemieckich i rosyjskich) i tu postawić dopiero swe ulubione pytania. Siódmy oddział szkoły powszechnej jest prawie czwartą klasą szkoły średniej, więc proszę o tem pamiętać.

Dowcip nawet, powtórzony trzy razy, staje się nudnym, a cóż dopiero takie nudne pytania powtarzane przez nauczyciela kilka razy. Lekcja m. zd. nie jest opracowana w myśl metod nowoczesnych, może jednak krytyka da bodźca do dalszej pracy, do pracy gruntownej. Roman Nowak (K.)

Odpowiedź na uwagi, dotyczące lekcji: *Odmiana rzeczownika przez przypadki.* *)

1. Dopóki nie zaznajomiłem dzieci z nazwami przypadków (mam tu na myśli nazwy porządkowe: pierwszy przypadek, drugi przypadek itd.), dopóty nie można twierdzić, że podaję dzieciom 6 przypadek przed 4 i 5, gdyż dzieci nie wiedzą na razie, że np. „Ludką“ jest 6 przypadkiem. Jak na wstępie zaznaczyłem, przeprowadzenie nowego materjału opieram na czytance zupełnie naturalnej, a wątpię bardzo, czy w takiej znajdzie się chociażby jeden rzeczownik, którego odmiany postępowałyby po sobie kolejno według przypadków. Zresztą, wypisując je na tablicy (po uszeregowaniu zostaną natychmiast zmazane), nie numeruję ich, niema więc obawy, że chcę stworzyć fałszywe pojęcia. Jako jedyny powód wypisywania uważam zaznajomienie dzieci tylko z ilością przypadków. Możnaby ewentualnie też inaczej postąpić, np. wypisać najpierw przypadki 1, 2 i 3, kolejno według czytanki, potem zostawić wolne miejsce dla 4 i 5 przypadku, następnie wypisać 6 przypadek, w dalszym ciągu miejsca wolne wypełnić odpowiedniemi odmianami, a wreszcie dołączyć 7 przypadek. Wtedy odpadłoby oddzielne szeregowanie, ale takie postępowanie nie uważam za naturalne, gdyż jak uzasadnić dzieciom tymczasowe pustki (dla 4 i 5 przyp.)?

---

*) Nr. 5 z 5 III 1928. Spóźniona — nie z winy autora. Red.

2. Następnie zarzucił mi krytyk, że każę pytać o rzeczownik osobowy przez „Kto lub co?" — Jestem tego samego zdania, co Kol. M., mianowicie, że jest dziwolągiem językowym pytać się np. o różę: „Kto lub co?" Ale w mej lekcji niema wcale nic podobnego. Przy końcu lekcji łączę coprawda pytania w sposób jak najbardziej krótki, ale przecież przy najbardziej naturalnym przebiegu nauki nie można pozbyć się w zupełności „mechanizmu" (zresztą bardzo „niewinnego", którego najważniejszym celem jest wydatna pomoc przy zapamiętaniu pewnych stałych prawideł, tabliczki mnożenia itp.) Nie znaczy to jednakże, że przypadkując pewien rzeczownik, mają dzieci posługiwać się podwójnem pytaniem (kto lub co?, kogo lub czego? itd.) Był czas, kiedy unikałem tego, co Kol. M. nazywa zmechanizowaniem, ale przekonałem się, że bez odrobinki mechanizmu dzieci za szybko zapominają.

3. Nie podałem sposobu wyjaśnienia nazw przypadków, gdyż uważam, że czynność ta nie sprawia zbyt wielkich trudności. Przy sposobności opracuję lekcję na ten temat.

4. Lekcję tę przeznaczyłem na oddział III dwuklasowej szkoły. Nie rozumiem, dlaczego całość ma być zbyt skomplikowana; przecież tylko jak największa ilość różnorodnych pytań może ułatwić dzieciom rozpoznawanie przypadków. Zresztą lekcja ta została przeprowadzona w tutejszej szkole (w oddziale II), oczywiście nie w jednej godzinie. R. Szlandrowicz. (Łuszkowo.)

CZASOPISMA.

PEDAGOGICZNE.

NAUCZYCIEL GŁUCHONIEMYCH I NIEWIDOMYCH. Organ Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Niewidomych w Polsce, wychodzi co dwa miesiące, oprócz lipca i sierpnia. Redaktor: A. Manczarski. Redakcja i Administracja: Warszawa, plac Trzech Krzyży 4/6, Rok V. 1928. Prenum. rocznie: zł 8,—.

OPIEKA NAD DZIECKIEM. Czasopismo, poświęcone ochronie macierzyństwa, opiece nad dziećmi i młodzieży. Wychodzi co dwa miesiące pod redakcją Doc. Dr. Wł. Szenajcha, Br. Krakowskiego i Dr. M. Gromskiego. Redakcja w biurze Polskiego Komitetu Pomocy Dzieciom, Warszawa, Jasna 11. Rok VI. 1928. Prenumerata roczna: zł 10,—.

OŚWIATA POLSKA. Organ Wydziału Wykonawczego Polskich Towarzystw Oświatowych. Redaguje komitet pod przewodnictwem Jana Korneckiego. Redakcja: Warszawa, Marszałkowska 153 m. 6. Rok V. 1928. Przedpłata roczna: zł 10,—.

SZKOŁA ZAWODOWA. Miesięcznik poświęcony sprawom szkolnictwa zawodowego. Organ Stowarzyszenia Nauczycieli i Przyjaciół Dokształcających Szkół Zawodowych. Redaktor: Ludwik Krąkowski. Adres Redakcji: Poznań, Wierzbięcice 66. Adres Administracji: Poznań, Górna Wilda 77/79. Rocznik III. 1928. Przedpłata rocznie: zł 10,—. Dla członków Stowarzyszenia N. i P. D. Szk. Z. bezpłatnie.

WYCHOWAWCA. Kwartalnik Związku Zawodowego Wychowawców. Redaktor: Wł. Łopiński. Redakcja i Administracja: Pruszków, ul. Narodowa. Nr. 11. Rok I. 1928. Prenumerata roczna: zł 6,—.

INNE.

CZASOPISMO GEOGRAFICZNE. Kwartalnik Zrzeszenia Polskich Nauczycieli Geografji, Towarzystwa Geograficznego w Lwowie oraz Towarzystwa Geograficznego w Poznaniu. Redaktor: E. Romer. Adres Administracji: Książnica-Atlas, Lwów, Czarnieckiego 12. Tom VI. 1928. Prenumerata roczna zł 6,—.

DLA PRZYJACIÓŁ DRZEWEK. Numer poświęcony szczytnej akcji zadrzewienia miast, miasteczek i wsi, wszczętej przez Min. Spraw Wewn. Redakcja i Administracja: Kraków, ul. Długa 11.

JĘZYK POLSKI. Organ Towarzystwa Miłośników Języka Polskiego, wydawany z zasiłkiem Ministerstwa W. R. i O. P. oraz Komisji Językowej Polskiej Akademji Umiejętności, wychodzi 6 razy do roku w zeszytach dwuarkuszowych. Przedpłatę przyjmują ksiegarnie Gebethnera i Wolffa w Warszawie, Krakowie, Lublinie, Łodzi, Poznaniu, Wilnie, Zakopanem. Adres Administracji: Towarzystwo Miłośników Języka Polskiego, Kraków, Sławkowska 17. Rok XIII. 1928. Przedpłata roczna: zł 3,50.

KSZTAŁT I BARWA. Organ Centralnej Komisji Rysunkowej Związku Polsk. Naucz. Szkół Powsz. poświęcony nauczaniu rysunku i przedmiotów pokrewnych w szkołach wszelkiej kategorji. Wychodzi narazie jako rocznik. Adres Administracji: Lwów, Gmach Skarbka, brama 5, Ognisko nauczycielskie. V 1928. Rocznik: zł 3,80.

OGRÓDEK DZIAŁKOWY. Kwartalnik. Organ Związku Towarzystw Ogródków Działkowych Rzeczypospolitej Polskiej. Adres Redakcji: Poznań, Skryta 14, I p. Rok I. 1928. Cena zeszytu kwartalnie: zł 1,—. Dla działkowców: zł —,30.

PRO CHRISTO. Wiara i Czyn. Organ młodych katolików. Miesięcznik. Redakcja i Administracja: Warszawa, ul. Moniuszki 3a. Rok IV. 1928. Prenumerata kwartalna: zł 3,—.

PRZEGLĄD MUZYCZNY. Miesięcznik, organ Zjednoczenia Polskich Związków Śpiewaczych. Administracja i Redakcja: Poznań, ul. Półwiejska 35. Rok IV. 1928. Przedpłata kwartalna: zł 3,—.

PRZEGLĄD POWSZECHNY. Miesięcznik poświęcony sprawom religijnym, kulturalnym i społecznym. Adres Redakcji: Ks. Jezuici, Kraków, Kopernika 26. 1928. Rok XLV. Przedpłata roczna: zł 20,—.

PRZEGLĄD WSPÓŁCZESNY. Miesięcznik pod redakcją Dr. Stanisława Wędkiewicza, prof. Uniwersytetu Jagiellońskiego. Adres Redakcji: Kraków, ul. Sławkowska L. 32. Rok VII. Prenumerata kwartalna: zł 12.

PRZYRODA I TECHNIKA. Miesięcznik, wydany staraniem Polskiego Towarzystwa Przyrodników im. Kopernika, poświęcony jest naukom przyrodniczym i ich zastosowaniu. Adres Redakcji: Lwów, Uniwersytet, Instytut Botaniczny, ul. św. Mikołaja 4. Rok VII. 1928. Pr. roczna: zł 8,40.

RZECZY PIĘKNE. (Przemysł, rzemiosło, sztuka). Organ Muzeum Przemysłowego im. Dra. A. Baranieckiego w Krakowie. Miesięcznik poświęcony wytwórczości przemysłowej i rękodzielniczej oraz sztuce plastycznej. Adres Redakcji: Kraków, ul. Smoleńska L. 9. Rocznik V. 1928.

SZTUKI PIĘKNE. Miesięcznik poswięcony architekturze, rzeźbie, malarstwu, grafice i zdobnictwu, organ Polskiego Instytutu Sztuk Pięknych, wychodzi 15-go każdego miesiąca. Administracja: Kraków, Wolska 19. Rocznik IV, 1928. Prenumerata kwartalna: zł 17.—. Oddzielny numer zł 6.—.

ŚWIAT. Pismo tygodniowe ilustrowane. Administracja: Warszawa, Szpitalna 12. Rok XXIII. 1928. Prenumerata miesięcznie: zł 4,20, kwartalnie: zł 12,50.

TĘCZA. Ilustrowane pismo tygodniowe. Adres Redakcji: Poznań, Aleje Marcinkowskiego 22. Rok II. 1928. Prenumerata miesięcznie: zł 5,15, kwartalnie: zł 14,37.

TYGODNIK ILUSTROWANY. Redakcja i Administracja: Warszawa, ul. Zgoda 12. 1928. Prenumerata Tyg. Ilustr. wraz z „Bibljoteką" oraz miesięcznikiem „Naokoło Świata" miesięcznie: zł 8—, kwartalnie 23.—.

WIADOMOŚCI GEOGRAFICZNE. Wydawnictwo Krakowskiego Oddziału Polskiego Towarzystwa Geograficznego. Redakcja: Ludomir Sawicki i Wiktor Ormicki, Kraków-Dębniki, ul. Barska L. 41.

Miesięcznik poświęcony przeglądowi spraw geograficznych w Polsce i zagranicą. Wychodzi z początkiem każdego miesiąca z wyjątkiem sierpnia i września. Rok VI. 1928. Tylko dla członków powyższego towarzystwa.

WIADOMOŚCI LITERACKIE. Tygodnik. Redakcja: Warszawa, Złota nr. 8, m. 5. Administracja: Warszawa, Boduena 1. Rok V. 1928. Prenumerata kwartalnie: zł 9,—.

WIEDZA I ŻYCIE. Miesięcznik, poświęcony popularyzacji wiedzy oraz samokształceniu, wydany przez Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny i Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych. Redakcja i Administracja: Warszawa, Chmielna 33, m. 5. Rok III. Cena numeru podwójnego, sierpień-lipiec 1928: zł 3,—.

Z OTCHŁANI WIEKÓW. Pismo poświęcone pradziejom Polski. Organ Działu Przedhistorycznego Muzeum Wielkopolskiego wychodzi cztery razy do roku. Adres Redakcji: Dr. Bożena Stelmachowska, Poznań, ul. Niegolewskich nr. 16. Rok III. 1928. Prenumerata roczna: zł 2.—. Członkowie Polsk. Tow. Prehistorycznego otrzymują pismo bezpłatnie.

DLA MŁODZIEŻY.

CZYN MŁODZIEŻY. Wydawnictwo Warszawskiej Komisji Oddziałowej Kół Młodzieży Polskiego Czerwonego Krzyża. Redakcja i Administracji: Warszawa, Mazowiecka 9, m. 7. Rok V. 1928. Prenumerata roczna zł 5.—.

ISKRY. Ilustrowany tygodnik dla młodzieży pod redakcją Władysława Kopczewskiego. Redakcja i Administracja: Warszawa, Warecka 14. Rok VI. 1928. Warunki prenumeraty: z przesyłką pocztową miesięcznie: zł 2, kwartalnie: zł 4,40, półrocznie: zł 10,30, rocznie: zł 19,60.

MAŁY APOSTOŁ. Pisemko dla młodszej i starszej dziatwy. Warszawa, Stow. Misyjne Ks. Ks. Pallotynów. Rocznik VI. 1928. Prenumer. roczna:zł 2.—

MAŁY ŚWIATEK. Pismo ilustrowane dla starszej dziatwy. Adres Redakcji: Kraków, Starowiślna 11. Rok XLI. 1928. Prenumerata roczna zł 2,—.

MOJE PISEMKO. Tygodnik obrazkowy dla dzieci. Adres Redakcji: Warszawa, Foksal 14—8. Rok XXVI. 1928. Prenumerata kwartalnie: zł 3.50.

ORLI LOT. Miesięcznik krajoznawczy, organ Kół Krajoznawczych Młodzieży Polsk. Tow. Krajoznawczego. Adres Administracji: Kraków-Dębniki, Księgarnia „Orbis". Rok IX. 1928. Przedpłata roczna: zł 4.—

PŁOMYK. Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży. Adres Redakcji i Administracji: Warszawa, ul. Świętokrzyska nr. 18. Rok XIII. 1928. Warunki prenumeraty na rok szkolny 1928/29: miesięcznie zł 1,50, kwartalnie 4,50, rocznie 14.—

ODPOWIEDZI INFORMACYJNE.

P. Kol. J. S. w T. Pytanie. W związku z okólnikiem Min. W. R. i O. P. (Dz. U. Nr. 2, poz. 36) w sprawie sposobu zaliczania służby wojskowej do wysługi emerytalnej — proszę o informację, czy przysługuje mi prawo do ubiegania się o zaliczenie służby wojskowej do wysługi emerytalnej, jeśli od czasu otrzymania bezterminowego urlopu, czyli przeniesienia do rezerwy, t. j. od dnia 7 marca 1922 r. jako rekonwalescent po przebytej chorobie (powiększenie wątroby po tyfusie) i pobycie w niewoli bolszewickiej odpoczywałem w domu do dnia 16 października 1922 r., w którym to dniu objąłem posadę nauczycielską. Równocześnie nadmieniam, że w czasie wymienionej przerwy w miesiącu lipcu zmarł mój ojciec, jakoteż przygotowałem się do matury gimnazjalnej, co również, prócz ogólnego osłabienia, wpłynęło na opóźnienie objęcia posady nauczycielskiej.

Odpowiedź. Tak. Nadmieniamy, że o zaliczeniu służby wojskowej do wysługi emerytalnej decydują władze dopiero z chwilą przejścia w stan spoczynku interesowanego. bł.

P. Kol. G. w Z. Pytanie. Po ilu latach przechodzi się do następnego szczebla?

Odpowiedź. Po 3 latach. bł.

P. Kol. A. K. w K. Pytanie. W tutejszym obwodzie szkolnym posiadały oprócz gminy, na której terytorjum znajduje się szkoła, jeszcze dwie inne grunty szkolne. Grunt miejscowy użytkuje kierownik szkoły. Grunty, położone w innych gminach, wydzierżawiała dotąd Rada Szkolna Miejscowa a tenuty dzierżawne wpływały do kasy szkolnej. Oprócz tego płaciły gminy i obszary dworskie, składki według klucza rozdzielczego.

1. Czy obecnie grunty pozamiejscowe przypadają do odnośnych gmin?

2. Do jakich świadczeń na rzecz szkoły są zobowiązane gminy, zabierające grunty szkolne?

3. Czy musi być ustanowiony nowy klucz rozdzielczy?
4. Jak brzmi i od kiedy datuje odnośna ustawa?

Odpowiedź. 1. Rozstrzygającym momentem jest okoliczność, czyją własnością jest dana rola szkolna. Jeżeli sporne grunty szkolne stanowią własność gminy, na której terytorjum znajduje się szkoła, wtedy inne gminy, należące do obwodu szkolnego, nie mają prawa do tej roli. Rada Szkolna Miejscowa może w tym wypadku swobodnie rozporządzać i administrować rolą, pomimo, że rola ta znajduje się na obszarze innej gminy.

Jeśli natomiast zapisanym w księdze wieczystej lub w operatach katastralnych właścicielem roli jest gmina, na której obszarze rola się znajduje, a wchodząca w skład pewnego obwodu szkolnego, to wtedy rolą szkolną administruje ta gmina terytorjalna, która jest właścicielem tej roli.

2. Do wszystkich świadczeń, przewidzianych w ustawach a) o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych, b) o budowie publicznych szkół.

3. Zmiana klucza nastąpić może wtedy, jeżeli zajdą znaczne trwałe zmiany w stosunku zaludnienia obszaru gminy głównej do innych gmin i obszarów dworskich do tego samego obwodu szkolnego należących lub w stosunkach ekonomicznych danego obwodu szkolnego (ustęp 2, § 7, rozp. Min. W. R. i O. P. z 5 lipca 1923.)

4. Spór ocenić należy w myśl ustawy o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych i według rozporządzenia wykonawczego z 5 lipca 1923. (Patrz broszurkę: „Ustawa o zakładaniu szkół“, opracował Fr. Rankowski.) Prawo własności zaś oceniać należy w myśl postanowień kodeksu cywilnego. bł.

P. Kol. R. W. w O. Pytanie. Z mojej wioski lecz nie z mego obwodu szkolnego uczęszczają dzieci do szkoły mego sąsiada. Tamtejsza Rada Szkolna Miejscowa pobiera od naszej Rady Szkolnej 60 zł rocznie za 2 dzieci. Czy to możliwe?

Odpowiedź. Zdaniem naszem opłata 60 zł za korzystanie 2 dzieci ze szkoły innego obwodu szkolnego nie jest wygórowana. Norma bowiem wynosi 40 zł rocznie za 1 dziecko.

Jeżeli jednak Rada Szkolna Miejscowa uważa kwotę tę za wysoką, to może wnieść do Wydziału Powiatowego o rozstrzygnięcie po myśli art. 5 ustawy z dnia 17 lutego 1922 o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych. bł.

P. Kol. J. S. w P. Pytanie. W listopadzie ub. r. otrzymałem od Miejscowej Rady Szkolnej mieszkanie służbowe w szkole ewangelickiej, które należało do roku 1925/26 do ewang. gminy szkolnej. Po zlikwidowaniu tejże w roku 1925/26 (z powodu małej liczby dzieci) przeszła ona na własność Miejscowej Rady Szkolnej. Do tej szkoły uczęszczają więc od tej chwili dzieci polskie. Nad izbami szkolnemi tej szkoły jest 4-pokojowe mieszkanie z kuchnią dla nauczyciela, które zamieszkiwał przed wojną kierownik szkoły ewangelickiej. Z chwilą przyłączenia tego budynku do szkoły katolickiej, mieszkał w tem mieszkaniu nauczyciel, ponieważ kierownik szkoły katolickiej ma swoje mieszkanie

służbowe w gmachu szkoły katolickiej. Mieszkanie to przekazała mi Miejscowa Rada Szkolna w listopadzie ub. r. z powodu przeniesienia nauczyciela, który mieszkał do tego czasu w niem. Po kilku tygodniach zażądał Magistrat ode mnie czynszu dzierżawnego. Opierając się na ustawie z dnia 17. II. 1922 r., wzbraniam się jednakże zapłacić żądanego komornego.

1) Czy jestem wolny od płacenia czynszu dzierżawnego?

2) Do ilupokojowego mieszkania mam prawo jako nauczyciel żonaty, kategorji IX szczebla a?

Dla wyjaśnienia dodaję, że dodatku mieszkaniowego z chwilą zajęcia mieszkania służbowego nie otrzymuję.

Odpowiedź: 1) Tak.

2) Do mieszkania, składającego się conajmniej z dwóch pokoi z kuchnią wraz z przynależnościami łącznie o powierzchni 63—70 m^2. (program minimalny).

W sporze proponujemy spowodować uchwałę Rady Szkolnej Miejscowej i jej ewentualnie wytoczyć skargę w trybie wskazanym w § 21 rozporz. Ministra W. R. i O. P. z 27 października 1926 o Radach Szkolnych Miejscowych (Dz. U. R. P. nr. 118, pkt. 684).

Poza tem zwracamy uwagę na okólnik Ministerstwa W. R. i O. P. z dnia 17 listopada 1924 — Nr. I 15176, ogłoszony w Dz. U. Min. W. R. i O. P. Nr. 3, poz. 35 ex 1925, oraz w książce Rankowskiego i Błaszczyńskiego pod tytułem: O prawach i obowiązkach nauczycieli, część I, str. 80—81.

P. Kol. X. Y. w B. Pytanie: 1) Ile lekcyj winienem udzielać jako tymczasowy kierownik dwuklasowej szkoły z oddziałem jednoklasowej szkoły katolickiej i ewangielickiej — w myśl Ust. 28. Inspektor szkolny żąda 30 lekcyj, twierdząc, że to jest konieczne.

2) Trzy lata pracy minęło 1 sierpnia b. r. Kiedy zostanę przesunięty do szczebla wyższego „c".

Odpowiedź: 1) Nauczyciel jak i kierownik szkoły obowiązani są za stałe uposażenie udzielać nauki w wymiarze 30 godzin tygodniowo (art. 46 ustawy uposażeniowej). Na podstawie § 1 rozporządzenia Ministra W. R. i O. P. z dnia 24 marca 1924 liczb. 3261/I są inspektorzy szkolni upoważnieni do zmniejszenia liczby godzin nauczania w szkole 2-klasowej do 28 godzin tygodniowo. Kierownik szkoły dwuklasowej nie może skutecznie domagać się zniżki powyżej wymienionej. Za wymiar godzin ponad powyższej normy (28 godzin), a nie przekraczającej normy pracy nauczyciela szkoły powszechnej (30 godzin), nie należy się kierownikowi dwuklasowej szkoły osobnego wynagrodzenia. Krótko mówiąc — kierownik szkoły dwuklasowej obowiązany jest uczyć 30 godzin tygodniowo, chyba, że inspektor szkoły stosuje zniżkę.

2) W styczniu 1929. bł.

Prosimy zapytujących, by załączali po dwa złote (ewentualnie w znaczkach pocztowych) tytułem honorarjum itp. kosztów, o ile natomiast „odpowiedź informacyjna" ma być wysłana przed ogłoszeniem drukiem listownie, należy przesłać dalsze 50 gr.

W przyszłości nie będziemy załatwiali zapytań bez tej opłaty i bez wyraźnego podpisu i adresu wysyłającego. Red.

RÓŻNE WIADOMOŚCI.

PODZIĘKOWANIE. Kompanja nauczycielska 69 pułku piechoty złożyła w drodze dobrowolnej składki na cele Przedszkola dzieci rodzin wojskowych 69 p. p. kwotę 355 złotych. Ofiarodawcom wyrażam serdeczne podziękowanie. Kwotę 355 zł przekazuję na cele Przedszkola na ręce ks. Łukowskiego, proboszcza garnizonu gnieźnieńskiego.

Dowódca 69 pułku piechoty: Kluczyński, pułkownik.

BIBLJOTEKA NAUCZYCIELSKA POLSKIEJ MACIERZY SZKOLNEJ (Warszawa, ul. Krakowskie Przedmieście 7, II piętro) posiada ostatnie nowości z zakresu literatury pedagogicznej ogólnej i metodyki poszczególnych przedmiotów. Pragnąc dopomóc nauczycielstwu w ich pracy samokształceniowej, wysyła się podręczniki na przystępnych warunkach. W tym celu należy się zwracać do Bibljoteki, załączając wykaz potrzebnych książek, dokładny adres i kaucję zwrotną w wysokości 5 złotych. Wypożyczającym zamieszkałym w Warszawie wypożycza się książki w dni powszednie w godz. od 10-tej do 14-tej.

PROŚBA KOŁA IM. HENRYKA SIENKIEWICZA POLSKIEJ MACIERZY SZKOLNEJ. Zarząd Koła im. H. Sienkiewicza Polskiej Macierzy Szkolnej (Świetlica przy kościele Wszystkich Świętych na Grzybowie 3/5), zrzeszającego kilkaset dziewcząt, zwraca się niniejszem do ludzi dobrej woli, rozumiejących zadania oświatowe i społeczne Koła, o łaskawe zaofiarowanie lub bezpłatne wypożyczenie pianina, niezbędnego do prowadzenia lekcyj śpiewu chóralnego. Instrument czynny będzie tylko dwie godziny tygodniowo, więc nie ulegnie zniszczeniu. Szczególniej liczymy na ofiarę tych rodzin, które straciły już osoby grające, a ukochany instrument wolałyby raczej przekazać lub czasowo użyczyć Instytucji społecznej, niżeli widzieć go w niepowołanych rękach. Łaskawe oferty prosimy kierować do Zarządu Głównego Polskiej Macierzy Szkolnej (ul. Krakowskie Przedmieście 7, m. 4), dla Referatu Oświatowego na m. Warszawę.

WYKŁADY PEDAGOGICZNE PRZEZ RADJO. Komisja wykładów pedagogicznych przez radjo, działająca z upoważnienia władz szkolnych, organizuje ze stacji nadawczej warszawskiej, wykłady następujące:

Październik. W poniedziałek, 22 X o godz. 17,35: dyr. Władysław Przanowski: Udział Ministerstwa W. R. i O. P. w Powszechnej Wystawie Krajowej w Poznaniu. W środę, 24 X o godz. 17,10: p. Marjan Bolesław Godecki: Kongres oświatowy w Brnie Morawskim. W czwartek, 25 X o godz. 12.05: p. Marja Majkowska: Człowiek i przyroda w październiku i listopadzie. W sobotę, 27 X o godz. 17,10: Z cyklu dla nauczycieli biologji. Prof. Jan Dembowski: Definicja życia. W poniedziałek, 29 X o godz. 17,35: Z cyklu dla nauczycieli geografji. Prof. dr. Jan Mydlarski: Antropologja w nauce geografji. W środę, 31 X o godz. 17,10: Z cyklu dla nauczycieli historji. Prof. dr. Stefan Czarnowski: Stosunek historji do historji kultury.

Listopad. W sobotę, 3 XI o godz. 17,10: Prof. dr. Stanisław Adamczewski: Z cyklu dla nauczycieli polonistów: Nowe poglądy na barok w sztuce i literaturze. W poniedziałek, 5 XI o godz. 17,35: prof. dr. Stanisław Arnold: Z cyklu dla nauczycieli historji: Współczesny stan badań nad początkami Polski. W środę, 7 XI o godz. 17,10: prof. dr. Jan Dembowski: Z cyklu dla nauczycieli biologji: Powstanie życia na ziemi. W czwartek: 8 XI o godz. 12,05: p. Kazimierz Krawczyński: Jak pracowaliśmy w kooperatywie szkolnej i co z tego wynikło. W sobotę, 10 XI o godz. 17,10: prof. Antoni Sujkowski: Dziesięciolecie odrodzenia Polski.

Wydawca i Redaktor odpow.: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.